

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Anja Beslič

Ustvarjalne izobraževalno - edukativne prakse 3. tisočletja v družboslovju

Diplomsko delo

Ljubljana, 2009

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Anja Beslič

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

Ustvarjalne izobraževalno - edukativne prakse 3. tisočletja v družboslovju

Diplomsko delo

Ljubljana, 2009

Zahvala

Iskreno se zahvaljujem mentorici doc. dr. Alojziji Židan za strokovno vodstvo, pomoč in številne spodbude pri nastajanju diplomskega dela.

Zahvaljujem se svojim staršem, ker so verjeli vame, za njihovo potrpežljivost, pomoč in podporo pri vseh letih mojega šolanja. Posebna zahvala tudi Sašu za neprestano spodbujanje, razumevanje in pozornost. Zahvala pa gre tudi prijateljici Maši in profesorjem ge. Majdi Burgar, g. Stanetu Andoljšku, ge. Jožici Virk Rode, ge. Tatjani Brank Pečko in ge. Bredi Kecur, ki so mi omogočili izvedbo ankete ter tudi drugače sodelovali pri nastajanju mojega diplomskega dela.

USTVARJALNE IZOBRAŽEVALNO – EDUKATIVNE PRAKSE 3. TISOČLETJA V DRUŽBOSLOVJU

Družba 3. tisočletja je družba hitrih sprememb, tveganj in novih družbenih praks. Vzgoja in izobraževanje sta postavljena v ospredje vseh razvojnih vizij, saj je znanje najpomembnejši kapital za trajni razvoj družbe 3. tisočletja. Sodobna šola v informacijski družbi narekuje vnašanje novih družboslovnih vsebin v srednješolske učne vsebine, ki morajo biti mladostniku v pomoč pri izgradnji njegove osebnosti in pri kakovostnem sobivanju ter soustvarjanju družbe. Demokratično izvajanje kompleksnega pedagoškega dela predmetnega področja sociologije in uporaba ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks 3. tisočletja mladostnike navaja, na spoštovanje temeljnih človeških vrednot družbe, ki so nujne za obstoj družbe in njeno sobivanje z drugimi družbami ter kulturami. Sodobne izobraževalno-edukativne prakse temeljijo na aktivni in participativni vlogi učencev v pedagoškem procesu, da aktivirajo vse učenčeve sposobnosti, upoštevajo njegove posebnosti in vodijo h kvalitetnemu, celostnemu ter uporabnemu družboslovnemu znanju. Poleg ustvarjalnih izobraževalno – edukativnih praks pa je, pri sodobni izvedbi kompleksnega pedagoškega dela predmetnega področja sociologije, nujno uporabiti tudi informacijsko komunikacijsko tehnologijo, ki omogoča sodobnejše in kvalitetnejše pedagoško delo, lajša proces individualizacije ter diferenciacije. Omogoča tudi prehod od kompleksnega pedagoškega dela, ki temelji na pomnjenju obilice podatkov, k reševanju problemov, ki zahtevajo kreativno mišljenje in kot rezultat tudi ustvarjajo takšno kreativno ter prožno družboslovno znanje.

Ključne besede: družba znanja, družboslovne vsebine, ustvarjalne prakse, informacijsko komunikacijska tehnologija

CREATIVE TEACHING-EDUCATIVE PRACTICES OF 3rd MILLENNIUM IN SOCIAL STUDIES

3rd Millennium society is a society of rapid changes, risks and new social practices. Education and teaching are set in the heart of all development visions, because the knowledge is the most important capital for sustaining development in 3rd millennium society. Modern school in informational society dictates the implementation of new social studies in the high school programs, which must help teenager at his personal growth and quality of his co-existence and co-creativity in society. Democratic implementation of complex pedagogical work in field of sociology and the use of creative teaching-educative practices of 3rd Millennium accustoms teenagers to respect fundamental human values of society, which are necessary for the existence of society and its co-existence with other societies and cultures. Modern teaching-educative practices are based on active and participatory role of students in the teaching process, which activates all students' abilities, take into account his uniqueness and lead to quality, integrated and useful social knowledge. In addition to creative teaching-educative practice it is, in the modern implementation of a complex pedagogical work in field of sociology, essential to use the information communication technology, which allows modern and quality teaching and facilitates the process of individualization and differentiation. It enables transition from a complex teaching, which is based on a plethora of remembering data, to solving problems that require creative thinking and as a result create such a creative and flexible knowledge of sociology.

Keywords: society of knowledge, sociology content, creative practice, the information communication technology

KAZALO

1 UVOD	9
2 METODOLOŠKI OKVIR DIPLOMSKE NALOGE	11
2.1 <i>Cilji in namen izbrane teme</i>	11
2.2 <i>Hipoteze</i>	11
2.3. <i>Uporabljene metode raziskovanja</i>	11
2.4. <i>Struktura analize</i>	12
3 KULTURNOPOLITIČNE RAZMERE V SODOBNI INFORMACIJSKI DRUŽBI ..	13
3.1. <i>Družba tretjega tisočletja – družba znanja</i>	14
3.2 <i>Vzgojno-izobraževalni sistem v sodobni družbi</i>	16
4 UČENJE	19
4.1 <i>Oblike učenja</i>	24
4.2 <i>Kognitivni (spoznavni) stili</i>	34
5 POMEN DRUŽBOSLOVNEGA ZNANJA V 3. TISOČLETJU	40
5.1 <i>Razvoj demokratičnih vrednot pri mladih skozi učenje družboslovja</i>	41
5.2 <i>Razvoj objektivne kritične pismenosti mladih skozi učenje družboslovja</i>	44
6 USTVARJALNE IZOBRAŽEVALNO - EDUKATIVNE PRAKSE V DRUŽBOSLOVJU	45
6.1 <i>Učne oblike, učne metode in učni mediji</i>	49
6.2 <i>Uporaba ustvarjalnih učnih metod in učnih medijev</i>	62
6.2.1 <i>Ustvarjalne učne metode</i>	62
6.2.2 <i>Ustvarjalni učni mediji</i>	68
6.3 <i>Izobraževalna tehnologija kot učni medij</i>	70
6.4 <i>Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)</i>	71
6.5 <i>Multimedija</i>	72
6.6 <i>Uporaba računalnika, računalniške multimedije in interneta pri kompleksnem pedagoškem delu</i>	74
6.7 <i>Multimedijski izobraževalni programi v predmetnem področju sociologije – izziv prihodnosti</i>	74
7 EMPIRIČNA RAZISKAVA	78
7.1 <i>Namen raziskave in vsebinski načrt analize</i>	78
7.2 <i>Vzorec in izvedba ankete</i>	78
7.3 <i>Analiza rezultatov ankete</i>	79
7.4 <i>Ugotovitve na osnovi rezultatov ankete</i>	84

8 USTVARJALNA IZPELJAVA UČNE URE SOCIOLOGIJE V TRETJEM TISOČLETJU.....	87
8.1 Učna priprava in možna izpeljava učne ure z uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks	88
8.2 Učna priprava in možna izpeljava učne ure s kombinirano uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks in multimedije	90
9 ZAKLJUČEK.....	92
10 LITERATURA	95
PRILOGA A: Anketni vprašalnik	
PRILOGA B: Izračuni Pearsonovega koeficienta	

SEZNAM TABEL

Tabela 4.1: Dejavniki uspešnega učenja.....	20
Tabela 6.1: Modeli poučevanja.....	48
Tabela 6.2: Različice pogovorne metode.....	56
Tabela 6.3: Swot analiza.....	77
Tabela 7.1: Učenje sociologije glede na mnenje o uporabnosti učne vsebine sociologije.....	80
Tabela 7.2: Način učenja sociologije glede na mnenje o uporabnosti učne vsebine sociologije.....	81

SEZNAM SLIK

Slika 4.1: Krivulje učenja.....	19
Slika 4.2: Pozabljanje naučenega – Ebbinghausova krivulja.....	22
Slika 4.3: Krivulje hitrosti pozabljanja različnih vrst naučenega gradiva.....	22
Slika 4.4: Prenos informacij skozi tri vrste spomina.....	24
Slika 4.5: Povezava med brezpogojnim dražljajem, brezpogojno reakcijo in pogojnim dražljajem.....	25
Slika 4.6: Povezava med pogojnim dražljajem, brezpogojno reakcijo in pogojnim dražljajem drugega nivoja.....	26
Slika 4.7: Kolbov krog cikličnega učnega procesa.....	32
Slika 6.1: Frontalna učno delovna oblika na Gimnaziji Šentvid.....	50
Slika 6.2: Klasifikacija učnih metod (po viru).....	54
Slika 6.3: Dejavniki kompleksnega pedagoškega dela-didaktični trikotnik.....	60
Slika 6.4: Dejavniki kompleksnega pedagoškega dela – didaktični štirikotnik.....	60
Slika 6.5: Rasizem.....	70
Slika 7.1: Uporabnost in zanimivost učne vsebine predmeta sociologije.....	79
Slika 7.2: Način učenja učne vsebine predmeta sociologije.....	80
Slika 7.3: Uporaba učnih oblik pri poučevanju sociologije.....	81
Slika 7.4: Uporaba učnih metod pri poučevanju sociologije.....	82
Slika 7.5: Uporaba pripomočkov pri razlagi učne vsebine predmeta sociologije.....	82
Slika 7.6: Stopnja razumevanja razlage učitelja z uporabo pripomočkov v družboslovju.....	83
Slika 7.7: Učiteljeva uporaba ustvarjalnih izobraževalnih praks v družboslovju.....	83

Slika 7.8: Stopnja pomnenja snovi z uporabo IKT in ustvarjalnih praks pri pouku sociologija.....84

SEZNAM KRATIC

VIS- vzgojno-izobraževalni sistem

IKT- Informacijsko-komunikacijska tehnologija

1 UVOD

Diplomsko delo izhaja iz teze, da kompleksno pedagoško delo predmetnega področja sociologije poteka na tradicionalen način, zato učečih ne usposablja za življenje v današnjem svetu globalizacije in hitrih sprememb. Osnovno gonilo nešteti sprememb, ki preoblikujejo staro podobo sveta, gospodarstva in vrednot, je znanje, ki je bistveni faktor konkurenčnosti družb in inovacij za trajni razvoj družbe.

Spremembe v družbi narekujejo spremembe tudi v šolstvu. Tako mora sodobna šola tretjega tisočletja reproducirati trajna, prožna in vseživljenjska znanja ter spodbujati samoiniciativno učenje. Izrednega pomena so v današnji družbi družboslovna znanja, ki so življenjska in mladostnika navajajo na spoštovanje obče človeških vrednot, kakovostno sobivanje v današnji družbi in mu pomagajo pri njegovem lastnem razvoju v celovito osebnost. Seveda se nam pri tem postavi vprašanje, na kakšen način mladostnika opremiti s trajnimi znanji, ki mu bodo omogočala obvladovanje sprememb. Kljub temu, da se znotraj šolskega sistema odvijajo številne spremembe, ki nakazujejo na transformacijo tradicionalne šole v sodobno in izvajanje kompleksnega pedagoškega dela na ustvarjalen in demokratičen način, pa je še vedno moč opaziti, da kompleksno pedagoško delo predmetnega področja sociologije še vedno prevečkrat poteka na tradicionalen način, pri čemer učeči niso miselno aktivni, in s tem ne dosegamo ustreznega kakovostnega, uporabnega in trajnega znanja.

Za doseg trajnih in prožnih znanj je potreben vnos ustvarjalnih izobraževalno – edukativnih praks tretjega tisočletja v kompleksno pedagoško delo, ki mora potekati na demokratičen način, pri čemer sta učitelj in učenec enakovredna soustvarjalca kompleksnega pedagoškega dela predmetnega področja sociologije. Ustvarjalne prakse pri mladostniku aktivirajo vse čute, preko katerih poteka spoznavni proces, in s tem omogočajo lažje ponotranjenje informacij. Poleg naštetega je nujna uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri predmetnem področju sociologije, ki omogoča kvalitetnejše in sodobnejše pedagoško delo ter lajša proces individualizacije in diferenciacije, hkrati pa mladostnikom lajša proces učenja družboslovnih vsebin.

Za prehod s tradicionalnega načina poučevanja na sodobni ustvarjalni način je potrebno spremeniti miselnost učiteljev, ki so pomembni kreatorji kompleksnega pedagoškega dela. Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije in drugih nepersonalnih medijev sicer

prispeva k osvajanju kakovostnih družboslovnih znanj, kljub temu pa ne morejo nadomestiti (ustvarjalnega) učitelja.

Učitelji in šole nasploh so pomembni ustvarjalci družbe tretjega tisočletja oz. družbe znanja in tako lahko v veliki meri prispevajo k trajnemu razvoju na gospodarstvu temelječe konkurenčne družbe. Spremembe v šolstvu so nujne in se jih vsi zavedamo, kljub temu pa se nam poraja vprašanje, v kolikšni meri in s kakšno hitrostjo so se pripravljene šole oz. tudi ostale izobraževalne institucije spremeniti iz tradicionalne v sodobno šolo znanja. Nujno je, da se spremembe usklajeno odvijajo na vseh ravneh, od sprememb v izobraževalni politiki do konkretne izpeljave kompleksnega pedagoškega dela na sodoben način. Iz tega vidika je ustvarjalne izobraževalno – edukativne prakse smiselno vpeljati v kompleksno pedagoško delo, dograjevati in smiselno kombinirati z drugimi praksami v praktični izpeljavi učne ure.

2 METODOLOŠKI OKVIR DIPLOMSKE NALOGE

2.1 Cilji in namen izbrane teme

Namen diplomske naloge je:

- opredeliti pomen šole in izobraževanja v sodobni družbi tretjega tisočletja;
- predstaviti ustvarjalne izobraževalne prakse in poudariti pomen njihove uporabe v kompleksnem pedagoškem delu družboslovja;
- opozoriti na pomembnost vključevanja informacijsko komunikacijske tehnologije v sodobno izobraževanje za izgradnjo kakovostnega družboslovnega znanja;
- opozoriti na spremenjeno vlogo učitelja, ki je ključni dejavnik za uspešno uvajanje kakovostnih sprememb v šolsko prakso;
- poudariti pomen družboslovnih vsebin in njihovega razumevanja za izgradnjo mladostnikove osebnosti, ki bo znala kakovostno živeti in ustvarjati družbo tretjega tisočletja.

2.2 Hipoteze

1. Z večjo uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks pri kompleksnem pedagoškem delu družboslovja mladostniki v večji meri dojemajo družboslovna znanja kot uporabna in fleksibilna in le-ta jim pomagajo uspešno živeti in sobivati v družbi tretjega tisočletja.

2. V slovenskih srednjih šolah učitelji pri poučevanju družboslovja ne uporabljajo ustvarjalnih izobraževalnih praks.

3. Z uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije pri kompleksnem pedagoškem delu družboslovja učencem približamo vsebine in olajšamo proces njihovega učenja.

2.3. Uporabljene metode raziskovanja

Analiza v diplomskem delu temelji na kvantitativni metodi raziskovanja-zbiranje podatkov, pri čemer sem uporabila različne knjige, članke, internetne vire in zapiske s predavanj. Interpretirala sem tako primarne kot sekundarne vire. Uporabila sem tudi primerjalno metodo, saj sem primerjala slovenski vzgojno-izobraževalni sistem s finskim, kot enim najuspešnejših

vzgojno-izobraževalnih sistemov. S časovnim longitudinalnim pristopom sem prikazala razvoj didaktizacije pri predmetnem področju sociologije. Za lažjo ponazoritev ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks sem uporabila deskriptivno metodo in navedla posamezne primere ustvarjalnih praks.

V drugem delu svoje diplomske naloge, sem uporabila empirično metodo proučevanja in sicer anketo, s katero sem dokazovala uporabo ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks v družboslovju. Poleg ankete, iz katere je razvidno razmišljanje dijakov¹ o uporabi ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks, pa sem v diplomsko nalogo vključila še razmišljanja učiteljev in njihovo videnje uporabnosti ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks.

2.4. Struktura analize

Uvodni predstavitvi in metodološkemu okviru sledi tretje poglavje, v katerem so predstavljene bistvene gospodarskopolitične in družbene spremembe, zaradi katerih sta vzgoja in izobraževanje postavljena pred nove izzive. Spremembe, ki se dogajajo na družbenem, političnem in gospodarskem nivoju, narekujejo spremenjen vzgojno-izobraževalni sistem, ki bo uspešno vzgajal mladostnike za bivanje in sobivanje v sodobni družbi.

V četrtem poglavju je prikazana teorija učenja, ki je pomembna za kakovostno izvajanje kompleksnega pedagoškega dela in smotrno vključevanje ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks v pedagoški proces.

V petem poglavju so opredeljena družboslovna znanja, skozi katera mladostnike navajamo na spoštovanje temeljnih občečloveških civilizacijskih vrednot družbe. Z družboslovnimi znanji mladostnike učimo tudi objektivne kritičnosti, ki mu bo v današnjem multisemiotičnem svetu pomagala izbrati pravo informacijo.

Šesto poglavje je posvečeno ustvarjalnim izobraževalno-edukativnim praksam v družboslovju. Te temeljijo na aktivni vlogi učečih in pomagajo učečim do celostnih in kakovostnih znanj. Za uspešno izveden pedagoški proces, ki dosega želene učinke, je pomembna ustvarjalna in premišljena kombinacija metod, učnih oblik ter pripomočkov. V

¹ Z besedo dijaki v svoji diplomski nalogi zajemam oba spola tako dijake kot tudi dijakinje.

poglavju so navedeni tudi primeri ustvarjalnih praks in pomembnost informacijsko-komunikacijske tehnologije ter multimedije.

V sedmem poglavju sem z analizo rezultatov anket predstavila stanje uporabe ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks v družboslovju in jih interpretirala s pomočjo posredovanih razmišljanj učiteljev.

V osmem poglavju so prikazane tri možne izpeljave učne ure, ki vključujejo konkretne primere ustvarjalnih praks in informacijsko-komunikacijsko tehnologijo.

V sklepnem delu so strnjeno povzeti aktualni in uporabni poudarki diplomskega dela.

3 KULTURNOPOLITIČNE RAZMERE V SODOBNI INFORMACIJSKI DRUŽBI

Današnje kulturnopolitične razmere prav gotovo v veliki meri zaznamujejo procesi globalizacije in z njo povezan razvoj nove informacijsko komunikacijske tehnologije, pojav množične potrošnje, spremenjena družbena struktura, klimatske spremembe, razcvet gospodarstva in ne nazadnje tudi trenutna gospodarska kriza.

Danes živimo v času hitrih, nenehnih sprememb doma in v svetu. Vse spremembe, ki nastajajo pod vplivom novih razmer in na katere vplivajo globalizacijski procesi ter velik tehnološki napredek, vplivajo na delovanje družbenega, političnega in gospodarskega sistema.

Globalizacija in razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije: Globalizacija je sklop sprememb v družbi, politiki in ekonomskem sistemu, ki so posledica razširjenega trgovanja in kulturnih izmenjav na globalni ravni (Wikipedia 2009). Z globalizacijo je močno povezan tudi tehnološki napredek oz. razvoj novih informacijskih in komunikacijskih tehnologij ter drugih vrst znanosti, ki prispevajo k spremenjeni zaznavi prostora in časa.

O globalizaciji največkrat slišimo, da je to proces, ki povezuje ljudi različnih ras, kultur, političnih in verskih prepričanj. Gre za usmeritev h globalni civilni družbi. Ker pa je »globalna« demokracija šele v izgradnji, je strah pred izbruhi nestrpnosti izjemno velik. Izobraževanje igra pri tem veliko vlogo, saj je potrebno mlademu človeku privzgojiti

demokratične vrednote, s katerimi lahko spodbudimo aktivno delovanje zoper pojave, kot so: revščina, terorizem, nespoštovanje človekovih pravic itd.

Tržno gospodarstvo: Na področju tržnega gospodarstva so gonilna sila inovacije, podjetništvo in organizacija. Znanje je postalo najpomembnejši dejavnik družbeno-ekonomskega razvoja, s čimer so delo, naravni resursi in celo kapital postali manj pomembni. Znanje je torej temeljni dejavnik razvoja, ki se trži z visoko ceno, zato sta danes vzgoja in izobraževanje postavljeni v središče vseh razvojnih vizij.

Klimatske spremembe: vedno večje in hitrejše spremembe zaznavamo tudi pri podnebjem na celi Zemlji (globalne spremembe). Obstajajo nekateri dvomi o vzrokih klimatskih razmer, vendar med znanstveniki prevladuje mnenje, da spremembe povzročata (tudi) človek. Nujno je, da k temu problemu ustrezno pristopimo in ga konstruktivno rešimo, pri tem pa ima veliko vlogo izobraževanje.

Množična potrošnja: Danes ljudje (mladostniki) živijo v turbokapitalističnem svetu, ki nenehno proizvaja nove oblike potrošništva, kar je zaskrbljujoče. Zavest o človeških vrednotah je tesno povezana s potrošniško mentaliteto in ljudje (mladostniki) pogosto na ta način gradijo svojo identiteto. Pri tem pa bi morala šola kot pomembni družbeni mikrosistem oziroma pomembna institucija s svojimi socializacijskimi nalogami prevzeti vlogo oblikovalke učenčevih vrednot, ki mu bodo pomagale graditi in razvijati edinstveno osebnost.

Vzgoja in izobraževanje se spopadata s stalno novimi zahtevami, ki izhajajo iz spremenjenih družbenih razmer in spremenjenih socializacijskih obrazcev. Vedno večja kompleksnost, dinamičnost in nestabilnost dogajanja v družbi tretjega tisočletja terja od posameznika nenehno, celostno učenje, ki je potrebno za aktivno odzivanje na probleme in izzive sveta. Poleg zunanjega sveta pa mora človek obvladovati tudi svoj notranji svet, ki poteka na drugačen način kot obvladovanje zunanjega sveta.

3.1. Družba tretjega tisočletja – družba znanja

Družba znanja ali učeča se družba predstavlja družbo, ki se nenehno uči in kjer znanje pomeni temeljno vrednoto, cilj in sredstvo hkrati. Za družbo znanja so značilni naslednji elementi:

- sistem inovacij,
- razvoj človeških virov oziroma investicij v človeški kapital,

- informacijsko-komunikacijske tehnologije oziroma informacijska infrastruktura,
- stabilno in učinkovito poslovno okolje s spodbujanjem podjetništva (Svetlik, Pavlin 2004, 202).

Brez znanja ni napredka. Hiter razvoj tehnike in tehnologije pogojujeta potrebe po znanju. V visoko razvitih državah imajo dobro razvito tudi permanentno izobraževanje, saj lahko le tako ustrezno sledijo hitremu razvoju tehnike in tehnologije ter prispevajo k družbenemu napredku. Znanje, pridobljeno samo z rednim šolanjem, zadostuje le za nekaj let, zato morajo družbe za svoj gospodarski in kulturni napredek ustrezno organizirati ter omogočiti permanentno izobraževanje.

Znanje je torej temeljni dejavnik razvoja, zato sta danes vzgoja in izobraževanje postavljena v središče vseh razvojnih vizij. V zadnjem desetletju sta v Evropi in svetovnem merilu doživela temeljito rekonceptualizacijo, saj čas globalnih sprememb prinaša potrebo po spremembi tradicionalne šole v sodobno šolo informacijske družbe, ki mora usposabljati učečega, da bo znal uspešno živeti v informacijski družbi tretjega tisočletja in bo znal ustvarjalno obvladovati dinamične spremembe. Pred sodobno šolo informacijske družbe so tako postavljeni zahtevnejši cilji; reproducirati mora trajna in prožna vseživljenjska znanja ter spodbujati nadaljnjo samoiniciativno učenje. Samo trajna in kakovostna znanja, ki so odprte in gibljive narave, omogočajo posamezniku kakovostno obvladovanje hitrih družbenih sprememb, kar pa je seveda odločilno za inovacije in trajni razvoj družbe.

Tudi v Sloveniji je kategorija družba znanja postavljena v ospredje političnih strategij in kljub nekaterim zaostankom sledimo lizbonski vseevropski strategiji *»postati najbolj konkurenčno in dinamično, na znanju utemeljeno gospodarstvo sveta, sposobno za trajnostno ekonomsko rast z več in boljšimi službami ter z večjo družbeno kohezivnostjo«* (Novak 2006, 83). Za dosego cilja in oblikovanje na znanju temelječo družbo je bilo in je potrebno sprejeti številne ukrepe in prek šolskih reform nove izobraževalne paradigme prenesti v prakso. Leta 1999 je bila sprejeta Bolonjska deklaracija, katere cilj je, *»da se do leta 2010 vzpostavi takšen evropski visokošolski prostor, kjer bodo študenti, dijaki in raziskovalci lahko izbirali na podlagi široke in transparentne ponudbe najboljše predmete in programe in kjer se jim bodo na podlagi čim manj zapletenih postopkov priznavala potrdila o pridobljenem znanju in poklicnih kvalifikacijah«* (Novak 2006, 84). Bolonjski proces se umešča v širšo lizbonsko strategijo objavljeno leta 2000. Cilj je, da evropski sistem izobraževanja in usposabljanja po

kvaliteti postane primerljiv z izobraževalnimi sistemi drugod po svetu, pri čemer je znanje temelj in bistvo lizbonske strategije. Tudi strategija razvoja Slovenije (2005) predvideva razvoj konkurenčnosti Slovenije na petih prednostnih področjih:

1. učinkovito ustvarjanje, prenos in uporaba znanja za gospodarski razvoj ter kakovostna delovna mesta,
2. konkurenčno gospodarstvo,
3. učinkovita in cenejša država,
4. moderna socialna država in večja zaposlenost,
5. povezovanje ukrepov za trajnostni razvoj (Novak 2006, 84).

Za izvajanje strategije razvoja Slovenije pa moramo razmišljati in iskati boljše aktivne pristope k poučevanju in učenju. Le-ti zahtevajo razmišljujočega mladostnika, ki bo znal znanje uporabiti v družbeno korist in s tem pomagal pri obstoju in razvoju na znanju temelječe družbe.

3.2 Vzgojno-izobraževalni sistem v sodobni družbi

Ker sta vzgoja in izobraževanje postavljena v ospredje vseh razvojnih strategij, tako v svetu kot tudi v Sloveniji, dobivata vedno bolj pomembno vlogo tudi v življenju posameznika in postajata raznovrstna tako po nalogah kot tudi po oblikah. Pokrivata vse dejavnosti, ki človeka od otroštva do starosti usposablja za pridobivanje življenjskega znanja o svetu, o drugih in o samem sebi. Tako sta vzgoja in izobraževanje nepogrešljivi dobrini, ki bosta človeštvu pomagali pri prizadevanjih za uresničevanje strpnosti, kulturnosti in človeškosti. Sta ena glavnih poti, ki vodijo h globljim in skladnejšim oblikam človekovega razvoja.

Vzgoja in izobraževanje temeljita na štirih stebrih, iz katerih izhajajo tudi štiri temeljne vrste učenja:

1. Učiti se, da bi vedeli – ta steber predpostavlja urjenje pozornosti, spomina in mišljenja. Gre za povezovanje dovolj široke splošne izobrazbe in možnosti poglobljenega dela z majhnim številom predmetov. To pomeni tudi učiti se učiti.
2. Učiti se, da bi znali kakovostno delati – ta steber je tesneje povezan s poklicnim izobraževanjem, zajema pa tudi širše sposobnosti za soočanje s številnimi okoliščinami in delo v skupini.

3. Učiti se, da bi znali graditi medsebojne sožitvene odnose – gre za razvijanje razumevanja drugih ljudi in sprejemanje soodvisnosti z uresničevanjem, skupnih projektov in z izobraževanjem za uravnavanje sporov ob upoštevanju vrednot pluralizma, medsebojnega razumevanja in miru.
4. Učiti se, da bi znali kakovostno živeti– da bi bolje razvijali človeško osebnost in da bi bili sposobni ravnati vedno bolj neodvisno, razsodno in odgovorno. V tej zvezi izobraževanje ne sme zanemariti nobenega vidika človeških zmožnosti: spomin, mišljenje, občutek za lepoto, fizične zmogljivosti in sposobnosti razumevanja (Židan 2003).

Nobenega izmed zgoraj naštetih stebrov ne smemo zapostavljati na račun drugega.

Vzgojno-izobraževalni sistem (VIS) predstavlja pomemben družbeni podsistem. Dinamika in spremembe v družbenem življenju stalno vplivajo na ta sistem in stalno spreminjajo strukturo sistema, njegovo podobo in tudi naloge, hkrati pa tudi sistem vpliva na družbo in jo stalno spreminja ter preoblikuje.

Naloge vzgojno-izobraževalnega sistema so:

- informativna: posreduje posamezniku zelo pomembna strateška znanja in spoznanja posameznih strokovnih področij, ki jih le-ta odkrivajo;
- formativna ali oblikovna: posamezniku posreduje družbene vrednote.
- seleksijska: vsi ljudje niso enako sposobni in tako ne morejo vsi priti do enakih naslovov (npr. diplome ali doktorata);
- pozicijska funkcija: s tem, ko posameznik dobi posamezni naslov, dobi tudi takšno pozicijo;
- uravnava socialni nemir mladih: če mladostnik ne dobi službe, se lahko izobražuje naprej;

- usposabljanje posameznika za nenehno ustvarjalno aktivnost: za prožno razmišljanje, za oblikovanje konvergentnega in divergentnega razmišljanja;
- usposabljanje mladih za IKT tehnologijo: usposabljanje posameznika za iznajdljivost v posameznih situacijah in njegovo odgovorno reševanje le-teh (Židan 2003).

Vse naloge vzgojno-izobraževalnega sistema se med seboj povezujejo, vendar povezovanje ni nikoli enosmerno.

Zaradi sprememb v delovanju družbenega, političnega in gospodarskega sistema se danes tudi vzgojno-izobraževalni sistem nahaja pred novimi velikimi izzivi. Na najvišjih državnih ravneh se veliko govori o zahtevah nove ekonomije, o medkulturnih odnosih, novih družbenih identitetah in vsekakor novih tehnologijah, kar sili v spremembe tudi vzgojno-izobraževalni sistem. Temeljni cilji, smernice in načela sodobnega spremenjenega vzgojno-izobraževalnega sistema so postavljena za vzgojo in izobraževanje ljudi za prihodnost. Na večjo težavo naletimo pri prenašanju načel v organizacijo izvedbe in poteku kompleksnega pedagoškega dela ter učenja. Le-to je nujno potrebno spremeniti, saj takšno kot je (kompleksno pedagoško delo poteka na tradicionalen način, neuporaba informacijsko komunikacijskih tehnologij pri kompleksnem pedagoškem delu, prenasičene učne vsebine itd.) precej uspešno pripravlja ljudi le za čase, v katerih so prevladovali varne življenjske poti in kjer smo lahko govorili o stabilnih ekonomijah, ki so jih nekatere države uživale. Danes si ne smemo dovoliti, da bi današnji izobraževalni sistemi še vedno pripravljali ljudi le na ekonomijo in kulturo preteklosti!

Za enega najboljših in najučinkovitejših šolskih sistemov v svetovnem merilu velja finski vzgojno-izobraževalni sistem; je enostaven, jasen, pregleden, daje dobre rezultate, in kar je najpomembnejše, v njem se vsi dobro počutijo. Tudi mi smo se pri reformnih zastavkih v mnogočem zgledovali po nordijskih sistemih. Poznavanje dosežkov tujih vzgojno-izobraževalnih sistemov omogoča boljšo gradnjo našega vzgojno-izobraževalnega sistema in njegove podobe, vendar pa ne moremo in ne smemo mehanično prenašati še tako kakovostne tuje izobraževalne sisteme v domač prostor, saj je vsak vzgojno-izobraževalni sistem determiniran z obstojem pedagoške tradicije. Nobene spremembe znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema ne morejo biti uspešne, če niso usklajene z družbo, v kateri se nahaja vzgojno-izobraževalni sistem.

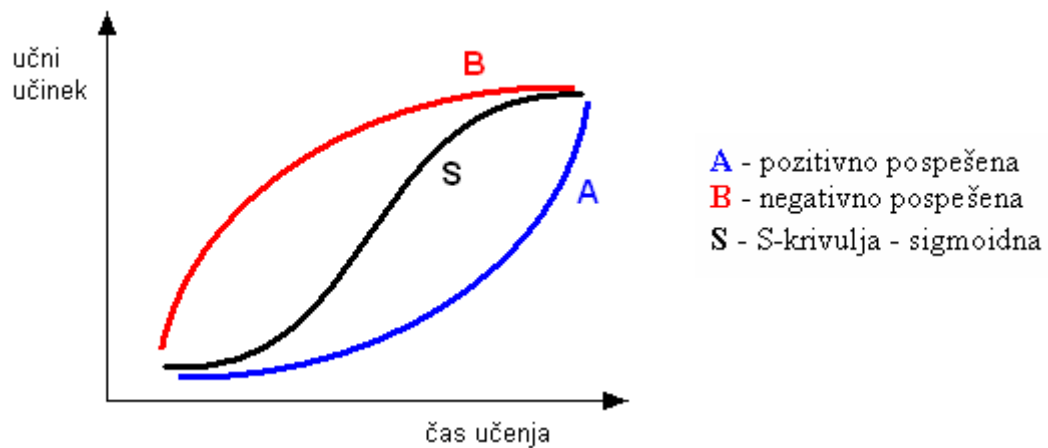
Vzgojno-izobraževalni sistemi se torej morajo osredotočiti na prihodnost: družbeno, kulturno, tehnološko in življenjsko. Potrebno se je vprašati, kakšna znanja, kakšne spretnosti, zmožnosti in vrednote bo potrebovala prihodnja generacija in taka znanja tudi uresničevati.

4 UČENJE

Krivulje učenja

Krivulje učenja so grafični prikaz odnosa med količino učenja in učnim učinkom.

Slika 4.1: Krivulje učenja



Vir: Žagar (2006).

Poznamo tri vrste krivulj:

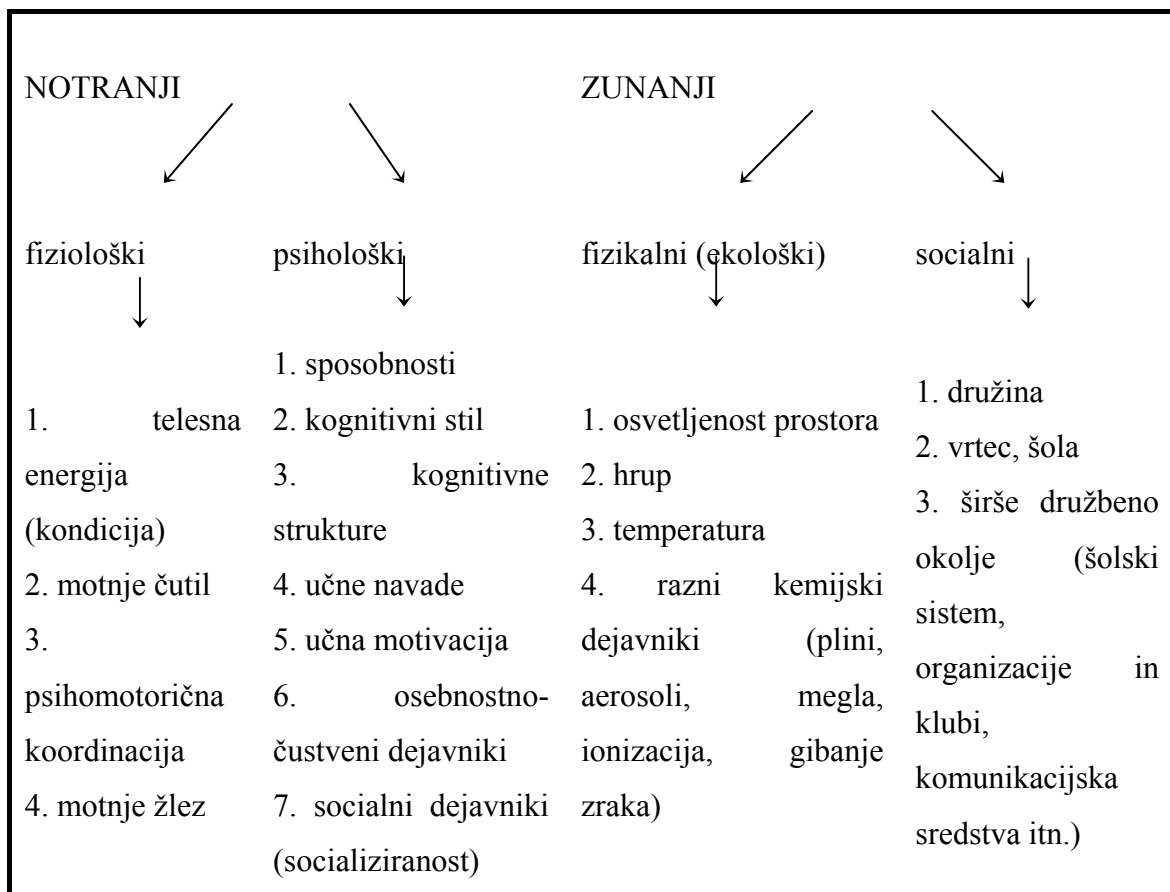
- pozitivno pospešena; učenje najprej napreduje počasi nato pa hitreje. Ta krivulja ni ravno logična, ker potem ne bi bilo zgornje meje hitrosti učenja. Takšna krivulja se pojavlja pri učenju zahtevne snovi, saj je tam najprej potrebno osvojiti osnove,
- negativno pospešena krivulja; najprej se pojavi hiter napredek pri učenju, na koncu pa se upočasni. Takšna krivulja se pojavlja pri učenju delno znane, lažje snovi, saj tam osnove že poznamo,
- S – krivulja; sestavljena iz obeh ostalih krivulj. Se najpogosteje pojavlja v šoli (Žagar 2006).

Včasih so mislili, da je zgornja meja učenja fiziološka, sedaj pa vemo, da je to le psihološka meja, ki se lahko dvigne, a je za to potrebna zelo močna motivacija, ki je učitelj sam pri učencu ne more doseči.

Dejavniki uspešnega učenja

Dejavniki uspešnega učenja se med seboj prepletajo, saj med njimi ni vedno jasne meje. Največkrat zunanji dejavniki vplivajo na notranje dejavnike uspešnega učenja. Obenem pa je od notranjih dejavnikov odvisno, kako močno bodo vplivali zunanji. Prepletanje teh dejavnikov je še posebej vidno med adolescenco.

Tabela 4.1: Dejavniki uspešnega učenja



Vir: Žagar (2006).

Pomnjenje

Pomnjenje je ohranjanje naučenega v spominu ali trajanje sprememb, nastalih z učenjem.

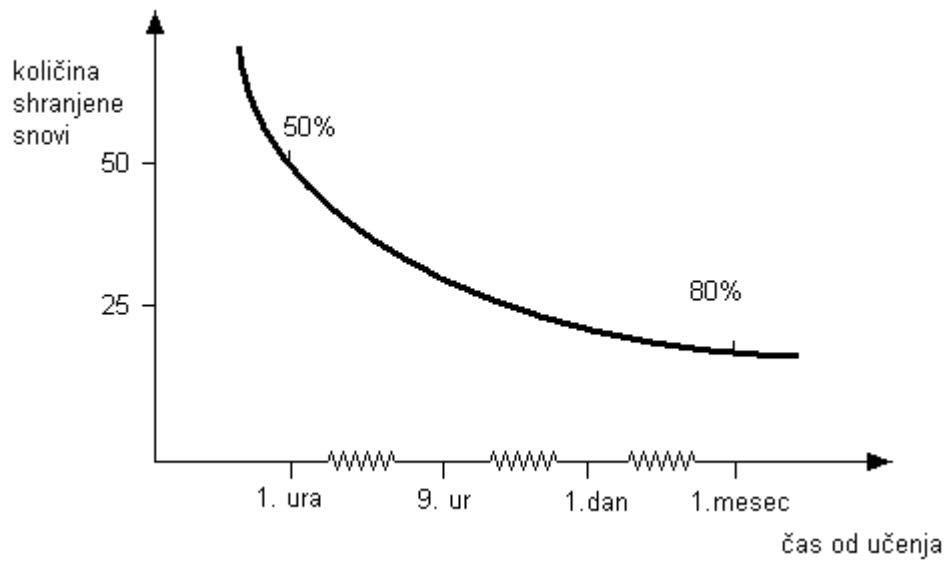
Poznamo več metod preverjanja pomnjenja:

- 1. metoda navadne reprodukcije ali obnavljanja; pogosta je v šoli.
- 2. metoda prepoznavanja – rekognicija; v gradivu spoznamo naučene elemente (naloge izbirnega tipa). Ta metoda nam da boljše rezultate kot prva, ker je lažja. Za nekatere cilje pouka je ta metoda bolj primerna.
- 3. metoda rekonstrukcije; odnosi so med elementi gradiva.
- 4. metoda prihranka - ponovnega učenja; manj časa je namenjeno ponavljanju pri ponovnem učenju iste snovi, da jo ponovno popolnoma obvladamo.
- 5. metoda serijske reprodukcije; pri jezikih (npr. *besede, nepravilni glagoli*) preberemo seznam, ga skušamo obnoviti in to večkrat ponovimo.
- 6. metoda anticipacije – predvidevanja; preberemo seznam in skušamo uganiti, kako se nadaljuje.
- 7. metoda prostih asociacij.
- 8. metoda nam pokaže, da pomnimo veliko več, ko smo normalno sposobni priklicati, kar pomeni, da moramo ljudje predvsem izboljšati priklic spomina (Žagar 2006).

Pozabljanje

Pozabljanje je izgubljanje naučenega. Najhitrejši padec pozabljanja naučenega se zgodi takoj po učenju. Ker se kasneje pozabljanje upočasni, bi moralo biti ponavljanje takoj po učenju pogostejše, s čimer bi preprečili strm padec.

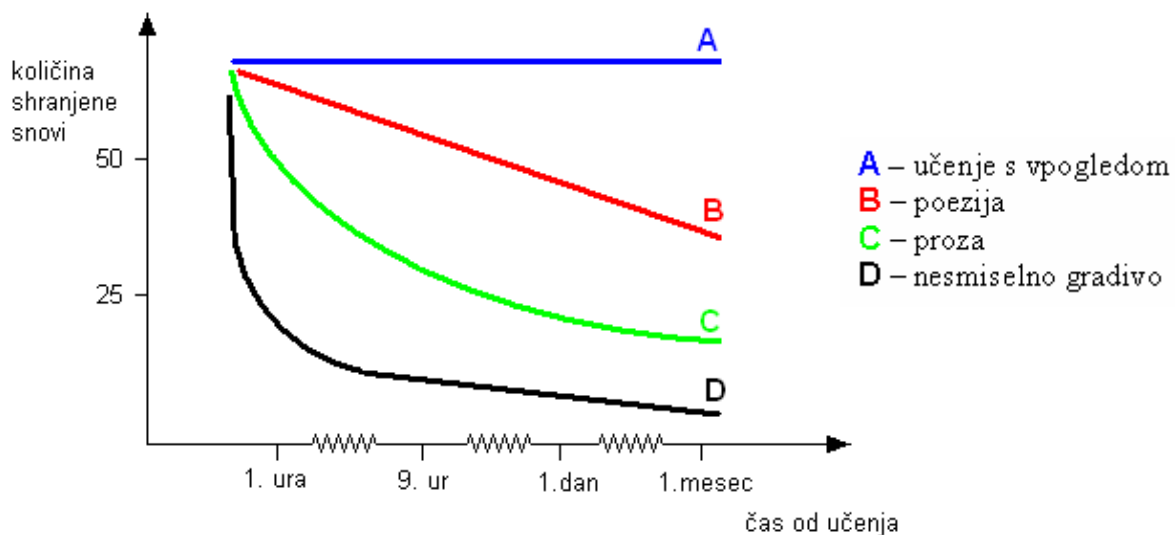
Slika 4.2: Pozabljanje naučenega – Ebbinghausova krivulja



Vir: Žagar (2006).

Hitrost in intenzivnost pozabljanja je močno odvisna od vrste gradiva. Nesmiselno gradivo pozabimo izredno hitro, smiselno gradivo, ki ga razumemo, pa mnogo bolj počasi. Zato poznamo za različne vrste gradiv različne krivulje.

Slika 4.3: Krivulje hitrosti pozabljanja različnih vrst naučenega gradiva



Vir: Žagar (2006).

Poznamo več teorij, zakaj pride do pozabljanja.

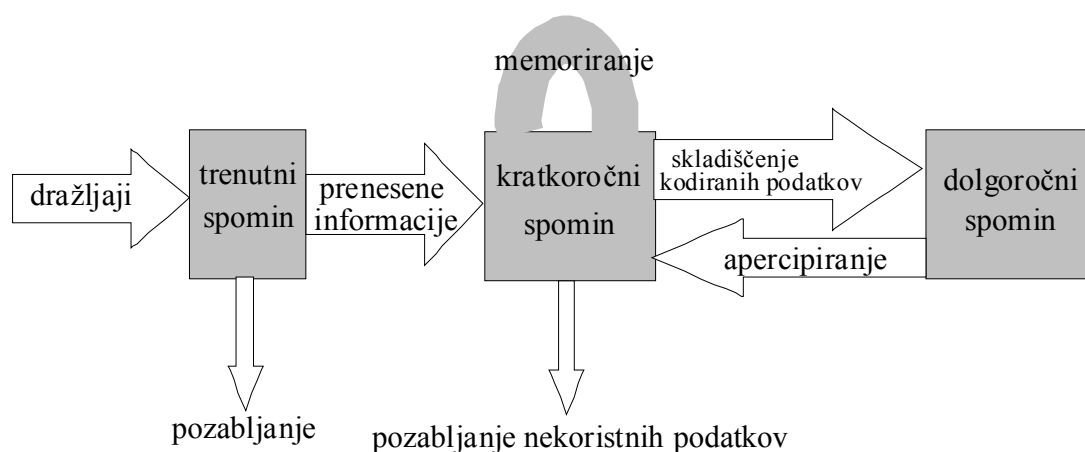
- 1. teorija nerabe: vzrok pozabljanja je čas, ki preteče od učenja do uporabe. Je pa res, da so pri starih ljudeh najbolj sveži najzgodnejši spomini, kar je verjetno pogojeno s čustvi.
- 2. teorija potlačitve: motivirano pozabljanje čustveno negativno obarvanih vsebin, pri čemer slabe izkušnje potlačimo v podzavest. Pri tej teoriji se pojavi vprašanje, zakaj ne potlačimo vseh neprijetnih spominov in zakaj pozabljamo tudi prijetne spomine.
- 3. teorija razkroja spomina: ta teorija razlaga pozabljenje s kemijskega vidika. Učenje namreč povzroča proteinske spremembe v možganih, ki pa se kasneje vračajo v prvotno stanje. Ta teorija verjetno drži le delno.
- 4. teorija interference: vtisi se med seboj mešajo, tako da jih sčasoma ne moremo več ločevati med seboj. Pozabljanje gre lahko v dve smeri:
 - o 1. proaktivna inhibicija: stara snov vpliva na novo in ovira pomnjenje za naprej,
 - o 2. retroaktivna inhibicija: nova snov vpliva na staro in ovira pomnjenje za nazaj,

Na retroaktivno in proaktivno inhibicijo vplivajo:

- o 1. čas, ki preteče med učenjema - daljši čas - manjša inhibicija,
 - o 2. podobnost obeh vrst snovi - lahko pozitivni transfer,
 - o 3. utrjenost stare snovi - manjša inhibicija.
- 5. teorija informacij: človek kot sistem sprejemanja, skladiščenja in priklica informacij. Človek ima multipli (večfazni) model spomina, ki je sestavljen iz treh vrst spomina:
 - o 1. trenutni spomin - senzorni register: le malo dražljajev, ki prihajajo k nam, se prebije v kratkoročni spomin - večina se izgubi, saj človek sprejema samo bistvene dražljaje, kar doseže z razvijanjem selektivne pozornosti. Ta spomin ima velik obseg a majhno prepustnost, saj bi bilo kar naenkrat preveč informacij, če bi si vse zapomnili. Ta selektivnost predstavlja nekakšno obrambo.

- 2. kratkotrajni spomin: ima majhen obseg (odrasli lahko pomnijo od 7 ± 2 pojma npr. nesmiselnih zlogov, besed, števil - izolirane enote). Brez ponavljanja ohranjamo ta spomin do 30 sekund. Ko pojme osmislimo, so že v dolgoročnem spominu (manjše pozabljanje). Kratkoročni in trenutni spomin nista isto (v sobo prileti ptič - ko ugotovimo, da je ptič, gre v trenutni spomin, ko ugotovimo vrsto ptiča, gre v kratkoročnega).
- 3. dolgotrajni spomin: ima zelo velik obseg, problem se pojavi v priklicu. Nekateri raziskovalci menijo, da so tu vsi naši spomini, le priklicati jih ne moremo (Žagar 2006).

Slika 4.4: Prenos informacij skozi tri vrste spomina



Vir: Maretič-Požarnik in drugi (1995,10).

4.1 Oblike učenja

Poznamo različne oblike učenja, ki so jih razvili posamezni raziskovalci v prejšnjem stoletju.

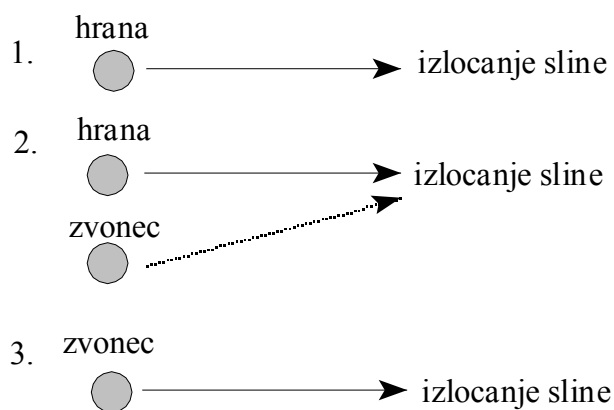
Hierarhijo oblik učenja lahko razdelimo na:

- učenje na podlagi lastnih izkušenj,
- učenje z opazovanjem – posnemanjem,
- spoznavno - kognitivno učenje - verbalno, pojmovno,
- metakognitivno učenje - učenje o učenju.

Klasično pogojevanje - signalno učenje

Teorijo tega učenja je razvil Pavlov, ki je ugotovil, da brezpogojni dražljaj vedno avtomatično povzroči brezpogojno prirojeno reakcijo. Hrana (brezpogojni dražljaj) izzove izločanje sline (brezpogojna prirojena reakcija). Če pa pogojni dražljaj večkrat nastopa skupaj z brezpogojnim, ta dražljaj kasneje sam izzove enako reakcijo kot brezpogojni, čemur pravimo pogojna reakcija. Moč te pogojne reakcije je odvisna od tega, kako dolgo se pojavljata oba dražljaja skupaj. Če pa pogojni dražljaj predolgo nastopa sam brez brezpogojnega, pride do počasnega ugašanja zveze med pogojnim dražljajem in brezpogojno reakcijo, pri čemer pa moramo upoštevati, da so strahovi in čustvene reakcije zelo odporni proti ugašanju zveze (Žagar 2006).

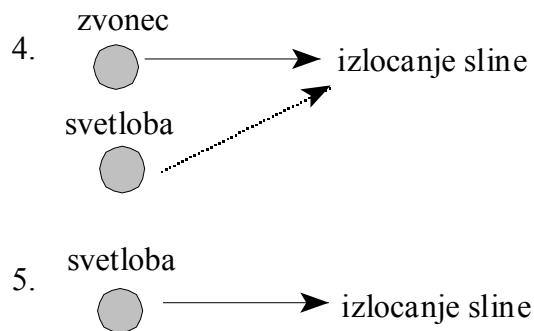
Slika 4.5: Povezava med brezpogojnim dražljajem, brezpogojno reakcijo in pogojnim dražljajem



Vir: Žagar (2006).

Takšna reakcija se lahko razširja z enega pogojnega dražljaja na drugega, pri čemer pride do generalizacije ali posploševanja .

Slika 4.6: Povezava med pogojnim dražljajem, brezpogojno reakcijo in pogojnim dražljajem drugega nivoja



Vir: Žagar (2006).

Instrumentalno – operativno pogojevanje

Teorijo tega učenja je razvil Skinner. Če je pri Pavlovu v 2. fazi vedno obenem hrana in dražljaj, mora biti pri Skinnerju ustrezna pogojna reakcija, da pride do brezpogojnega dražljaja. Reakcija organizma sproži podkrepitev, le-ta pa potem utrjuje reakcijo. Brez ojačevanja dražljaja reakcije ugasnejo. Skinner je učenje razdelil na tri faze:

- 1. faza: stik učenca s snovjo-učitelj, učbenik,
- 2. faza: učenčeva lastna aktivnost ob gradivu, ki se ga mora naučiti,
- 3. faza: podkrepitev - feed-back (Žagar 2006).

Faza podkrepitve je pri Skinner-ju izredno pomembna. Zagovarjal je tezo, da je pozitivna podkrepitev veliko bolj učinkovita kot negativna. Možnost pozitivne podkrepitve je potrebno vedno izkoristiti, če si jo nekdo seveda res zasluži, medtem ko je potrebno slabo dejanje ali aktivnost včasih raje spregledati kot pa grajati. Primer takega učenja je razvoj govora pri otrocih. Na začetku otroci čebļjajo in se igrajo z glasovi in če izgovorijo nekaj, kar je podobno kakšni besedi, dobijo nagrado v obliki pozornosti staršev (Žagar 2006).

Pri učenju nove snovi mora biti snov tako programirana, da se znanje osvaja postopoma. Pri tem mora biti vsaka osnovna učna enota razdeljena na štiri dele:

- 1. uvodna informacija,
- 2. vprašanje, naloga,
- 3. odgovor,

- 4. povratna informacija (Žagar 2006).

Psihomotorično učenje

Psihomotoričnemu učenju lahko rečemo tudi učenje senzomotoričnih spretnosti. Psihomotorično gibanje je kompleksno zaporedje dejavnosti (gibov), ki jih izvajamo na bolj ali manj stalen način in jih pridobivamo s podkrepitvijo vaje. Center kontrole nad dejanji se preusmeri na notranje znake, ki so kombinacija povratnih informacij iz okolja (zunanji dražljaji: vidni, slušni, tipni) in povratnih informacij telesa (notranji dražljaji- kinestetični dražljaji: sporočila iz mišic o legi posameznih delov telesa). Dve sestavini vsake spretnosti sta psihična (miselna) in motorična (gibalna). Vsaka spretnost ima svoje razmerje deleža obeh sestavin, odvisno pa je od dejavnosti, ki jo ta spretnost izvaja. Vsako novo spretnost, ki se jo pričnemo učiti, na začetku izvajamo počasi, okorno, sunkovito, pri čemer se hitro utrudimo. Za razliko začetnika pa mojster (nekdo, ki spretnost obvlada) gibe izvaja gladko, tekoče, pravilno, hitro, enakomerno. Posamezne reakcije povezuje v vedno večje vzorce, celote. Vnaprej programira velik del aktivnosti, ki je avtomatizirana, v kritičnih situacijah pa zna dejanje prestaviti na zavestno kontrolo, saj zna predvideti in popraviti napake še pred posledicami (Žagar 2006).

Učenje spretnosti je razdeljeno na tri faze:

- 1. spoznavna faza: V tej fazi spoznavamo spretnost, pri čemer dobra predstavitev, demonstracija veliko pripomore k hitrejšemu učenju. Ni namreč nujno, da je dober učitelj nekdo, ki neko spretnost obvlada, mora jo znati tudi demonstrirati. Danes si v tej fazi lahko pomagamo s tehničnimi pripomočki (npr. upočasnjen posnetek v športu).
- 2. faza utrjevanja spretnosti: V tej fazi je pomembna vztrajna in nadzorovana vaja. V njej je nadzor najbolj potreben, da ne bi prišlo do napačnega učenja, ki ga je kasneje težko odpraviti. Učenje mora potekati z odmori, saj takrat nastopi latentno učenje, pri čemer se porazgubijo težnje k napačnim gibom.
- 3. avtomatiziranje izvajanja: V tej fazi spretnost že obvladamo, vendar je potrebno še vaditi, da se avtomatizira, šele potem je naučena (Žagar 2006).

Besedno učenje

Besedno učenje poteka v šoli pri vseh predmetih, še posebej pri jezikih. Nekateri menijo, da ga je v šolah preveč, vendar je v primeru, da gre za višji nivo besednega učenja, to pozitivno. Negativen pa je verbalizem, pri katerem prihaja do učenja besed na pamet, ne da bi učeči razumel pomen.

Poznamo dva nivoja besednega učenja:

- 1. nižji nivo: Učenje asociacij med eno in drugo besedo ali med besedo in pomenom. Asociacije so zelo pomembne pri učenju še zlasti pri zapomnitvi.
- 2. višji nivo: Nastopi pri učenju smisla in pomena besed z razumevanjem (Žagar 2006).

Za izpolnite besednega nivoja morajo biti izpolnjeni sledeči pogoji:

- 1. smiselnost: Smiselno je, če pojem lahko na zakonit in bistven način povežemo s tem, kar vemo že od prej. Smiselnost besede izrazimo s številom in raznolikostjo izzvanih asociacij, pri čemer je zelo pomembno navezovanje na predznanje in izkušnje.
- 2. mediatorji: Posredniki med novim in znanim, na katere navezujemo asociacije (zunanja podobnost besed, vizualne predstave, skupni latinski ali grški koreni, pripone).
- 3. vaja: Ponavljanje pojmov in naučene snovi. Vaja je lahko porazdeljena ali strnjena.
- 4. podkrepitev: Povratna informacija o pravilnosti naučenega.
- 5. dolžina gradiva: Zelo pomembna je motivacija, saj čas učenja raste s kvadratom dolžine serije (2-krat daljše gradivo, 4-krat več časa) (Žagar 2006).

Učenje multiplega razlikovanja

Učenje multiplega razlikovanja razlaga reakcije na predmete, pojave in simbole. Najprej jih skušamo razlikovati med seboj (multiplo razlikovanje), kasneje pa skušamo po podobnostih združiti in kategorizirati predmete, pojave in simbole v skupine in pojme, na katere reagiramo kot na celoto (Žagar 2006).

Učenje pojmov

Pri učenju pojmov stvari iz izkustva razvrstimo v razrede, kategorije z določenimi skupnimi značilnostmi in tako kategorijo obravnavamo kot celoto.

Pri poučevanju pojmov je pomembno upoštevanje obstoječih pojmov in pojmovanj pri učencih. Pojme lahko poučujemo na dva načina:

- 1. preko primerov – induktivno: Pri konkretno logičnem mišljenju lahko s pozitivnimi primeri (samostalniki za "samostalni") ustrezno posplošimo pojem in z negativnimi primeri (glagoli za "samostalni") dosežemo razlikovanje med pojmi. Pri tem potrebujemo obe vrsti primerov. Poučevanje tu poteka v šestih fazah:
 - o 1. analiza bistvenih in nebistvenih značilnosti, selekcioniranje najpomembnejših značilnosti, ki se bodo obravnavale,
 - o 2. analiza obstoječega pojma pri učencih – predznanje,
 - o 3. navedba tipičnih primerov,
 - o 4. vaditi, preverjati obvladanje pojmov; učenci-ke iščejo nove primere, včasih pa je potrebno tudi utrjevati izraze za pojme,
 - o 5. povratna informacija o pravilnosti,
 - o 6. oblikovanje definicije skupaj z učenci.

- 2. preko definicij – deduktivno: Ta način poučevanja je ustrezen, če so učencem znani vsi pojmi razen tistega, ki ga obravnavamo. Poučevanje tu poteka v štirih fazah:
 - o 1. povedati razvojni stopnji učencev primerno definicijo,
 - o 2. prepričati se, ali razumejo vse pojme, ki jo sestavljajo,
 - o 3. navesti nekaj pozitivnih in negativnih primerov,
 - o 4. vaditi, preveriti obvladovanje pojmov (Žagar 2006).

Učenje zakonitosti, pravil in principov

Učenje zakonitosti (vzročno-posledični odnos - neodvisen od nas), pravil (dogovor) in principov (načela za izvajanje neke aktivnosti) je učenje stalnih, zakonitih zvez med dvema ali več pojmi, pri čemer nastanejo verige pojmov.

Poučevanje zakonitosti in principov poteka na dva načina:

- 1. induktivno: Preko konkretnih primerov, v katerih deluje zakonitost, pojasnimo in predstavimo zakonitosti in principe. Ta način je učencu/-ki bolj razumljiv.
- 2. deduktivno: Najprej učencu/-ki predstavimo definicijo zakonitosti in principov, kasneje šele konkretiziramo primer (Žagar 2006).

Poučevanje tu poteka v petih fazah:

- 1. analiza obstoječega znanja - pojmov, ki zakonitost sestavljajo,
- 2. prikaz tipičnih primerov,
- 3. oblikovanje zakonitosti, pravila,
- 4. preverjanje - uporaba na novih primerih,
- 5. povratna informacija o pravilnosti (Žagar 2006).

Učenje kot reševanje problemov

Problem je vsaka nova situacija, v kateri hočemo doseči cilj, a nam pot do njega na začetku ni jasno vidna. Reševanje problemov nastopi, kadar oseba samostojno kombinira dva ali več prej naučenih principov v princip "višjega reda" tako, da odkrije rešitev problema, kar potem posploši na celotno kategorijo problemov istega tipa. Kasneje nastopi transfer, ki pomeni posplošitev rešitve problema na celotno kategorijo problemov istega tipa.

Dörner je glede na vrsto ovire, ki preprečuje neposredno transformacijo začetnega v ciljno stanje, probleme razdelil v tri skupine:

- 1. analitični problemi (npr. matematika): Ve se, kaj je cilj in iz katerih miselnih operacij sestoji transformacija iz začetnega v ciljno stanje, ne ve pa se vrstnega reda operacij in končne vrednosti cilja.
- 2. sintetični problemi (datiranje arheološke najdbe): Ne poznamo vseh operacij - vmesnih korakov, saj je več možnih poti do cilja in je potrebno širše znanje, združeno iz več različnih področij, da se problem lahko reši.
- 3. dialektični problemi (interpretacija književnost, umetniško ustvarjanje nasploh): Slikar ima le motiv, ne ve pa natančno, kakšna bo videti slika na koncu: Nenehno preverjanje skladnosti tega, kar že imamo z dodajanjem novega (Žagar 2006).

Poznamo tri načine reševanja problemov:

- 1. s poskusi in napakami,
- 2. z vpogledom: razdelimo na štiri faze. Vsako od teh faz spremljajo čustva:
 - o 1. preparacija - seznanitev s problemom,
 - o 2. inkubacija - opustiš, ideja pa zori - latentno reševanje – frustracija,
 - o 3. iluminacija - preblisk → vpogled: nenadna rešitev,
 - o 4. verifikacija - preverimo, ali je rešitev ustrezna,
- 3. s postopno analizo; razdelimo na štiri faze:
 - o 1. najprej zaznava problemske situacije,
 - o 2. nato definicija problema,
 - o 3. preizkušanje hipotez, zbiranje podatkov, dokler ne pridemo do rešitve,
 - o 4. posplošitev, ugotavljanje novega principa.

Od osebnosti pa je odvisno, ali bo posameznik izbral vpogled ali postopno analizo (Žagar 2006).

Na reševanje problemov vplivajo notranji in zunanji dejavniki. Med zunanje dejavnike štejemo fizikalne dejavnike, število podatkov, ki jih imamo na voljo, in razporeditev podatkov v problemskem prostoru. Med notranje dejavnike pa štejemo:

- predznanje, ki ga delimo na dve vrsti:
 - o epistemična kognitivna struktura - znanje kakega področja - podatki, dejstva, pojmi,
 - o hevristična kognitivna struktura - miselni procesi, s katerimi lahko uporabimo epistemično kognitivno strukturo: primerjanje, razvrščanje, analiziranje, abstrahiranje, posploševanje itn.,
- sposobnosti, zlasti inteligentnost,
- kognitivni stili,
- motivacija, če je ni, problem za osebo sploh ne obstaja,
- previsoka stopnja čustvene vznemirjenosti, napetosti (strah, trema),
- konformizem, slepo podrejanje mnenju večine. Nujen je miselni nekonformizem, kritičnost, razmišljanje o problemu (Žagar 2006).

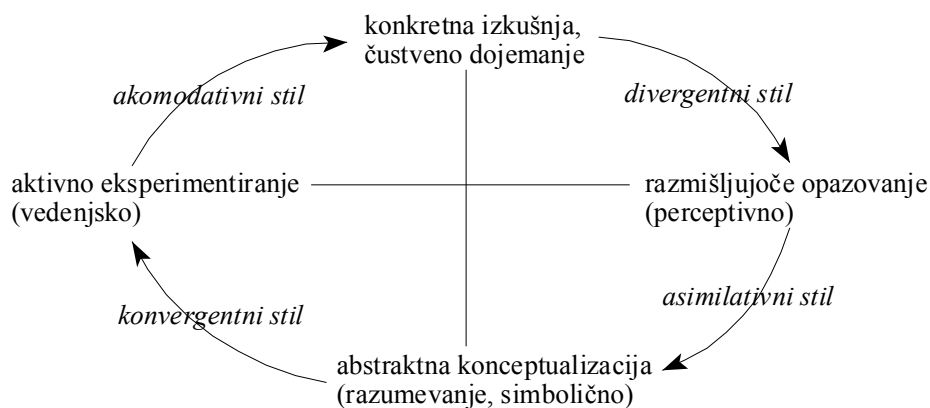
Izkustveno učenje

Izkustveno učenje, ki se je začelo razvijati v 50. in 60. letih v ZDA, je danes zelo razširjeno po svetu. Po Kolbu je izkustveno učenje vsako učenje v neposrednem stiku z realnostjo, pri čemer je poudarek na neposrednem srečanju s pojavom. To je proces, v katerem se izkušnje pretvorijo v znanje. Znanje pa je po Kolbu rezultat transakcije med družbenim in osebnim znanjem v procesu učenja, pri čemer so družbeno znanje nakopičena objektivna spoznanja, pretekle izkušnje človeštva in osebno znanje subjektivne izkušnje posameznika.

Poznamo sledeča načela izkustvenega učenja:

- 1. Poudarek je na učenju v smislu procesa in ne v smislu produkta (tega je preveč v šoli).
- 2. Učenje je kontinuiran proces, zasnovan na izkušnjah, kar pomeni, da ne more vcepljati novih idej brez upoštevanja predhodnih izkušenj.
- 3. Učenje je ciklični proces, v katerem se stalno, celo življenje razrešuje dialektično nasprotje med nasprotnimi načini spoznavanja.

Slika 4.7: Kolbov krog cikličnega učnega procesa



Vir: Maretič-Požarnik in drugi (1995, 81).

Različna stanja

- o konkretna izkušnja: učenec je odprt za izkušnje, želi se jim predati,
- o razmišljujoče opazovanje: razmišljanje o izkušnjah, različni zorni koti,

- abstraktna konceptualizacija: opažanja integrirati v splošne pojme in teorije,
- aktivno eksperimentiranje: uporaba teorij pri praktičnih problemih.

Različni učni stili

Po Lidiji Magajna je *»učni stil za posameznika značilna kombinacija učnih strategij, ki jih običajno uporablja v večini situacij. Stil tvori zbirka strategij, ki jim posameznik daje prednost in ki so v nekaterih situacijah bolj, v drugih manj ustrezne«* (Maretič- Požarnik in drugi 1995, 76) .

- divergentni stil: odprtost za nove izkušnje, različni zorni koti (tipični predstavniki umetniki),
- asimilativni stil: nova opažanja se integrirajo v obstoječo kognitivno strukturo, težnja k osmišljanju stvari, manjša usmerjenost v ljudi in večja v ideje in abstraktne pojme ter presojanje le-teh glede na logično zgradbo in točnost (tipični predstavniki naravoslovni znanstveniki, matematiki),
- konvergentni stil: aplikacija splošnih znanj na konkretne probleme in njihovo reševanje z enim samim ali najboljšim odgovorom oz. rešitvijo (tipični predstavniki inženirji, tehnični poklici),
- akomodativni stil: poudarek na konkretni izkušnji in aktivno preizkušanje idej, reševanje problemov na intuitiven način oziroma s poskusi in napakami. (tipični predstavniki: socialni poklici, menedžerji) (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 82).

Posameznemu učnemu stilu se prilega tudi najbolj optimalna oblika in metoda poučevanja ter značilnost učnega okolja. Če poučevanje ne poteka na način, ki je v skladu s posameznikovim stilom, prihaja do neuspehov, odporov do učiteljev in frustracij tako pri učiteljih kot tudi pri učencih. Zaradi različnih učnih stilov učencev bi učitelji morali obvladovati čim širšo paleto učnih metod in postopkov. Problematično je, če učitelji sami v procesu izobraževanja niso imeli možnosti spoznati svojega stila, njegovih možnosti in omejitev, saj v tem primeru ne morejo imeti poslušarja za upoštevanje učenčevih obstoječih stilov (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 92-93).

- 4. učenje je celosten - holističen proces prilagajanja svetu, ki povezuje procese zaznavanja, čustvovanja, razmišljanja in delovanja,
- 5. učenje je proces ustvarjanja znanja - otroci in znanstveniki (Žagar 2006).

Skozi izkustveno učenje se razvijajo lastnosti, ki jih bodo učenci/-ke potrebovali v prihodnosti. Te lastnosti so prožno prilagajanje na nove okoliščine, osebna avtonomija, občutljivost za sebe in druge ter komunikacija. V ozadju pa se pojavlja tudi razvoj čustvene inteligence, intrapersonalne in interpersonalne inteligence. Obstaja več metod, s katerimi spodbujamo izkustveno učenje:

- simulacija - komunikacija (npr. kršenje intimne cone),
- igra vlog - komunikacija, reševanje konfliktov,
- strukturirane vaje: jasno opredeljeni postopki, vsak korak je natančno definiran,
- skupinske interakcije: usmerjene predvsem na osebno rast (razumevanje sebe, svojih prednosti in slabosti itn.),
- telesno gibanje,
- opazovanje in analiza procesa,
- notranja vizualizacija,
- čas za razmišljanje (Žagar 2006).

4.2 Kognitivni (spoznavni) stili

V zadnjem času strokovnjaki in raziskovalci vedno več pozornosti namenjajo proučevanju in raziskavi kognitivnih stilov, ki nam govorijo o tem, na kakšen način ljudje zaznavajo in organizirajo informacije. Razlike med kognitivnimi stili so razlike z značilnimi oblikami zaznavanja, mišljenja, pomnenja, reševanja problemov ter odločanja (Novak 2004).

Splošno sprejeta definicija stilov spoznavanja se glasi: *»S konstruktom stili spoznavanja označujemo razmeroma dosledne in trajne individualne posebnosti v spoznavni organizaciji in funkcioniranju posameznika predvsem glede na to, kako sprejema informacije, jih predeluje, organizira, ohranja in na njihovi osnovi rešuje probleme.«* (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 11)

Messick (1984) na podlagi svojih raziskav kognitivnih stilov zastopa mnenje, da v ožjem smislu predstavlja stile spoznavanja sedem variabel:

- širina razvrščanja (tvorjenje širokih nasproti ozkim kategorijam),
- kognitivna kompleksnost (zapletenost nasproti kognitivni enostavnosti),
- poravnavanje ali niveliranje nasproti izostrovanju,
- konvergiranje nasproti divergiranju,
- prožna ali fleksibilna nasproti skrčeni kontroli,
- odvisnost od polja nasproti neodvisnosti od polja,

- preišljenost nasproti impulzivnosti (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 15).

Širina razvrščanja

Ta spoznavni stil - širina kategorije pri razvrščanju - se nanaša na nagnjenost k tvorjenju ozkih oz. širokih kategorij. Širina kategorije pomeni, kje posameznik postavi zgornjo in spodnjo mejo, ko mu je podana srednja vrednost. Pri raziskavah tega stila ugotovitve kažejo na to, da so otroci, ki tvorijo širše kategorije in so s tem bolj tolerantni za deviantne primere, pokazali boljše sposobnosti za ustvarjalno mišljenje. Pri tem stilu primanjkuje statističnih raziskav, ki potrdile ali ovrgle dosedanje ugotovitve (Maretič- Požarnik in drugi 1995, 18).

Kognitivna kompleksnost

Posamezniki se razlikujemo v tem, ali težimo k razlaganju okolja na enostaven ali večdimenzionalen način. *»Za nekatere raziskovalce se izraz spoznavna kompleksnost v nasprotju s spoznavno enostavnostjo nanaša na število ločenih dimenzij, ki jih posameznik uporablja pri izgrajevanju in razumevanju svojega socialnega in fizičnega okolja.«* (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 17) Veliko število do sedaj opravljenih raziskav tega kognitivnega stila nakazuje različne možne zveze med vzgojno izobraževalnimi variablami, kot so storilnostna motivacija besednjak in tekočnost, vendar so tudi pri tem stilu potrebne še nadaljnje sistematične raziskave za potrditev teh nakazovanj (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 17).

Poravnavanje ali niveliranje nasproti izostrovanju

Ta variabla se nanaša izključno na individualne razlike v spominskih funkcijah. Osebe, nagnjene h poravnavanju oz. niveliranju, nove dražljaje asimilirajo k že dominantni spoznavni strukturi in se zato manj zavedajo razlik med starim in novim.

Osebe, nagnjene k izostrovanju, opazijo spremembe in znajo ohraniti zaporedne dražljajske situacije med seboj ločene (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 15).

Konvergiranje nasproti divergiranju

Ljudje smo med seboj različni glede na način mišljenja. Pri tem razlikujemo divergentno in konvergentno razmišljanje, pri čemer gre pri prvem za razmišljanje, usmerjeno k raznovrstnosti in številčnosti relevantnih rešitev, pri drugem pa za razmišljanje k logičnim zaključkom in pravilnim konvencionalno najboljšim odgovorom. Razlike o načinu mišljenja naj bi bile izraz razlik med inteligentnostjo in ustvarjalnostjo (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 18).

Prožna ali fleksibilna kontrola nasproti skrčeni

Za odkrivanje te spoznavne dimenzije je bilo narejenih le malo raziskav. Vsekakor bi bile potrebne poglobljene empirične raziskave tega stila. Prožna ali fleksibilna kontrola nasproti skrčeni se večinoma ugotavlja s Stroopovim testom interference med besedami in barvami, pri čemer osebe s prožno ali fleksibilno kontrolo moteče konfliktna situacije manj interferirajo z njihovo aktivnostjo, medtem ko se osebam s skrčeno kontrolo dejavnost ob prisotnosti motečih dražljajev močno zniža (Maretič Požarnik in drugi 1995, 16).

Odvisnost od polja nasproti neodvisnosti

Na področju proučevanja tega stila je bilo narejenih veliko število raziskav, saj je ta stil najbližji področju sposobnosti in ima zelo velike praktične posledice za učenje in uspešnost na različnih področjih človekovega delovanja. *»Oseba, neodvisna od polja, lahko premaga celotno organizacijo zaznavnega polja in iz nje izlušči posamezne dele, jih reorganizira. Oseba, odvisna od polja, pa zaznava polje kot celoto, ga ne analizira, ampak ga jemlje kot neko danost. V širšem smislu bi zato lahko govorili tudi o analitično-globalni dimenziji predelovanja informacij.«* (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 41). Učenci, ki so neodvisni od polja, bodo v kompleksnem pedagoškem delu sposobni reševati probleme, se učiti brez natančnih navodil in vodenja. Učenci, odvisni od polja, pa potrebujejo natančna navodila in neprestano vodenje za doseg cilja. Zaradi teh razlik v pristopu k učenju so tudi metode za poučevanje različne oz. primernejše za posamezen tip kognitivnega stila. Seveda pa ni nepomembno, kakšen kognitivni stil ima učitelj. Raziskave so za učitelje, odvisne od polja, pokazale, da v večji meri, kot je učitelj neodvisen od polja, bolj uporablja metodo diskusije, metodo učenja z odkrivanjem in organizira prijetno osebno učno okolje ter spodbuja

sodelovanje učencev. Učitelji, odvisni od polja, pogosto uporabljajo predavanja, so bolj usmerjeni v vsebino in pogosto dajejo povratne informacije. Peklajeva v knjigi Izziv raznolikosti navaja, da se je za učinkovito rešitev iz te težave izkazala organizacija seminarjev za učitelje na temo informiranje in poučevanje učiteljev o različnih kognitivnih stilih in njihovi učinki na učenje. Raziskave so namreč pokazale, da učitelji, ki so bili vključeni v seminar, za razliko od tistih, ki niso bili, so bili sposobni v razredu ustvariti dobro klimo, tako, ki je pripeljala do sprememb v stališčih do šole in do učitelja tudi pri učencih, pri katerih se kognitivni stil ni ujema z učiteljevim (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 41-65).

Premišljenost nasproti impulzivnosti

Spoznavni stil reflektivnosti nasproti impulzivnosti ali kognitivni tempo so prvič konceptualizirali in operacionalizirali Kagan, Rosman, Day, Albert in Philips leta 1964. Kagan in Kogan (1970) navajata naslednjo definicijo tega kognitivnega stila: »*Termin reflektivnost-impulzivnost se nanaša na stopnjo, do katere posameznik reflektira (razmisli) o veljavnosti svojih hipotez, o rešitvi pri problemih, ki vsebujejo visoko stopnjo odgovorne negotovosti*« (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 25). Pri raziskovanju tega stila so bile raziskave, za razliko od raziskav drugega stila, opravljene na otrocih. Raziskave so pokazale, da se posamezniki razlikujemo po tem, ali se impulzivno in brez premisleka odločimo za prvo rešitev ali si bomo vzeli čas za razmislek o alternativnih možnostih rešitve. Prepoznavanje impulzivnega oz. premišljenega stila ni problematično, saj ga izkazujejo že otroci v predšolskem obdobju. Impulzivnost prepoznamo, ko otrok oz. mladostnik takoj poda odgovor, ne da bi poslušal do konca navodilo, takoj se zažene v reševanje nalog, pri tem pa ne pomisli, da bi mu lahko trenutek za razmislek pomagal pri iskanju ustrežnejše oz. prave rešitve. Zaradi tega ti posamezniki naredijo veliko več napak in so bolj površni kot posamezniki s premišljenim spoznavnim stilom. Za razliko od impulzivnih posameznikov si posameznik s premišljenim stilom vzame pretirano veliko časa za razmislek, kar lahko primerjamo z obotavljanjem. Ti posamezniki pogosto tehtajo vsako možno rešitev zelo dolgo časa. Različni načini poučevanja omogočajo impulzivnim posameznikom boljše funkcioniranje in izkoriščanje njihovih umskih potencialov. Po raziskavah lahko reflektivni in izkušeni učitelji najbolj vplivajo na spremembo kognitivnega stila otrok in mladostnikov (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 23-38).

Življenje v tretjem tisočletju je kompleksno in zaradi vse večje količine informacij zahteva različne načine funkcioniranja in predelovanja le-teh. Danes obstaja nuja po razumevanju sebe in sistema, v katerem živimo in delujemo. Izobraževanje mora danes posameznika pripraviti na spoprijemanje z današnjimi izzivi in mora dajati večji poudarek pomenu, razmišljanju ter razvijati višje sposobnosti zavedanja in upravljanja svojega razmišljanja. Nujno je potrebno spodbujati posameznikovo edinstvenost, ustvarjalnost, prožnost pri spoprijemanju z različnimi zahtevami okolja, sposobnost učenja in ustvarjanje novega znanja ter najpomembnejše sposobnosti za nadaljnje preživetje.

4.3 Spoznavni proces

Ljudje sprejemamo in zaznavamo informacije s tremi čutili: vidom, sluhom in kinestetično. Ta čutila so pri pridobivanju informacij izredno pomembna, saj možganom posredujejo sporočilo. Učenci in ljudje se na splošno med seboj razlikujemo po tem, kako najlažje osvojimo informacije.

Raziskave kažejo:

- 35 % ljudi je vidnih (vizualnih) učencev; zanje je pomembno slikovno gradivo (uporaba medijev, grafično oblikovanje gradiva, video, film, realno okolje itn.),
 - 25% ljudi je slušnih (avditivnih učencev); zanje so pomembne razlage, razprave, zgodbe, metafore, itn.,
 - 40 % ljudi je čustveno gibalnih (kinestetičnih) učencev; zanje so pomembne vaje, zapiski, preizkušanja, predmeti za prijemanje, demonstracije, delo v skupinah, itn.
- (Tomić 1999, 73).

Nihče od nas ne sprejema informacij samo z eno vrsto čutil. Vsak od nas ima svojo kombinacijo čutil, vsi pa največ pridobimo, če vključimo vse čute.

Na podlagi upoštevanja zgornjih raziskav lahko sklepamo, da bi za najučinkovitejše učenje morali učitelji:

- didaktično strukturirati učno vsebino, da v njej učenci odkrivajo in spoznavajo nekaj novega, da znajo reševati nove probleme ali da preverjajo učinkovanje spoznavnih zakonitosti na novih področjih,

- motivirati učence in jim pomagati z individualiziranimi navodili in spodbudami, da pozorno preučujejo zbrane predmete,
- izbirati in kombinirati racionalne oblike, metode in postopke, ki usmerjajo učence h miselnim operacijam,
- že pred poukom načrtovati spoznavni proces,
- neposredno organizirati spoznavni proces,
- neprestano izboljševati in modernizirati spoznavni proces z uvajanjem sodobne izobraževalne tehnologije,
- prožno izvajati učni cikel, temo, glede na individualne posebnosti učencev,
- navajati učence na samostojnost pri spoznavanju in pridobivanju novih spoznanj,
- spoznati svoj prednostni zaznavni sistem in si prizadevati, da bi spoznavni proces potekal z uporabo vseh čutil (Tomić 1999, 78).

Ker sama menim, da učitelji še vedno kljub mnogim napredkom na področju izobraževanja, prepogostokrat učijo na način, ki ustreza njihovemu načinu spoznavanja oz. na njim najlažji način (avditivni), bom v empiričnem delu to tudi raziskala. Moje sedanje mnenje je, da učitelji danes s svojim načinom poučevanja ne aktivirajo vseh čutil učencev in s tem se izgubi usklajenost poučevanja ter učenčevo učenje, ki je potrebno za njegovo uspešnost pri spoznavanju novitet.

Šesto poglavje, bom, zaradi zgoraj opisanega, namenila opisu in uporabi ustvarjalnih izobraževalnih praks, ki se morajo (bi morale) danes uporabljati v sodobni šoli za izgradnjo kakovostnega znanja. Ustvarjalne izobraževalne prakse, za razliko od načina, ki ga danes pretežno uporabljajo učitelji, aktivirajo vse čute in ob pravilni kombinaciji ustvarjalnih praks s kakovostnimi vsebinami vodijo mladostnika do tistih znanj, ki jih danes potrebujejo.

5 POMEN DRUŽBOSLOVNEGA ZNANJA V 3. TISOČLETJU

Družboslovna znanja so za mladostnika², ki živi v spremenjenih gospodarskih, družbenih in političnih spremembah, izredno pomembna. Te spremembe narekujejo vnašanje novih družboslovnih vsebin v srednješolski standard družboslovnih znanj. Družboslovna znanja v tretjem tisočletju morajo biti odprta in fleksibilna, taka, ki bodo mladostniku v pomoč za kakovostno bivanje in soustvarjanje družbe tretjega tisočletja. Z njimi pomagamo mladostniku razumeti dogajanja in spremembe v današnji družbi ter mu ponujamo pomoč pri njihovem obvladovanju. Skozi družboslovna znanja mladostnike navajamo na spoštovanje temeljnih občečloveških civilizacijskih vrednot družbe, kot so človekovo dostojanstvo, solidarnost, spoštovanje človekovih pravic, zdravo okolje itd., mladostnika vzgajamo v aktivnega državljana in mu ponujamo vrednote, ki so pomembne za pripadnike slovenskega naroda in pripadnika evropske skupnosti. Pri izgradnji kakovostnega družboslovnega znanja pa ima izredno veliko vlogo učitelj, saj pedagoško področje družboslovja danes zahteva novo, sodobno in dinamično izobraževanje. Učitelj mora pri svojem delu paziti, da se mladostnik ne zadovolji s površnim pasivnim znanjem, temveč mu mora biti družboslovno znanje v pomoč pri graditvi njegove osebnosti.

Zaradi same narave družboslovnih znanj mora mladostnik družboslovna znanja nenehno vrednotiti. Pri tem pa se danes problem pojavlja na dveh ravneh:

- individualna raven: mladostnik je osebnost, za katero je značilna stalna kriza vrednot. Mladostnikov osebni sistem vrednot je sila fleksibilen in neuravnotežen.
- družbena raven: stare, tradicionalne družbene vrednote so danes globoko v krizi tako v našem kot tudi v širšem družbenem prostoru. Danes se srečujemo z velikimi vrednotnimi preobrazbami (Židan 1995, 332).

Zgoraj opisana dogajanja pomembno vplivajo na učenčevo sprejemanje standarda družboslovnih znanj.

Danes so na področju družboslovja zaznavne bistvene spremembe v preučevanih tematikah, ki se izražajo v premiku od makro k mikro. Če je bil v preteklosti raziskovalni interes

² Po Kenistonu (1972) se mladostništvo oz. adolescenca časovno umešča v obdobje med šestnajstim in devetnajstim letom (Ule, 2008:65). Na podlagi te definicije so vsi dijaki predmetnega področja sociologije lahko imenovani tudi mladostniki.

prvenstveno osredotočen k družbenim makrostrukturam (k državi, civilizaciji, politiki itd.), se danes osredotoča k družbenim mikrostrukturam (k posamezniku, k oblikovanju njegove identitete, k njegovi strokovni krepitvi itd.) (Lukšič 1994, 120).

Nova družboslovna znanja, nove metode, pristopi in načini ter nova didaktika naj bi tako pomagala oblikovati učenca v moderno osebnost, za katero pa so značilne naslednje lastnosti (Židan 1994, 505-506):

- spodobnost samostojnega oblikovanja stališč do različnih vprašanj,
- pozitivno vrednotenje različnih stališč,
- sorazmerno visoka stopnja obveščenosti,
- naravnost na sedanost in prihodnost in ne več toliko na preteklost,
- sposobnost dolgoročnega načrtovanja javnih zadev in zasebnega življenja.

5.1 Razvoj demokratičnih vrednot pri mladih skozi učenje družboslovja

V preteklosti je bila za naš družbeni prostor značilna nedemokratična in enoumna politična kultura. Danes pa smo priča spremembam političnega sistema. Vrednostna transformacija in pluralizem vrednot puščata svoj odsev v našem družbenem prostoru. Svoje mesto si tako utirajo nove vrednote kot pomembni element demokratične politične kulture.

Družboslovni predmet sociologija mora s svojimi življenjskimi vsebinami in demokratičnim izvajanjem kompleksnega pedagoškega dela opravljati svoje poslanstvo ter pri mladih »praktično« razvijati različne vrednote, ki jih psihologi identificirajo s potrebami, stališči, željami, motivi, navadami in vzorci obnašanja. Torej so vrednote elementarna sestavina človekove osebnosti, ki mu osmišljajo življenje in plemenitijo njegovo osebnost, in z njimi lahko bogati sebe in druge.

Učitelj družboslovja mora učence skozi odkrit in prikrit sociološki kurikulum seznanjati s ključno vrednoto (demokracija) in pomenom le-te za njihovo nadaljnje delovanje v sodobni (multi)nacionalni družbi. Poleg ključne vrednote demokracije pa je potrebno vrednote razvijati skladno z drugimi vrednotami, ki so izpostavljene kot pomembne za evropski prostor oz. evropsko skupnost, ki ni le multikulturna skupnost, temveč tudi multireligiozna skupnost. Te vrednote so: sprejemanje človekovih pravic in sprejemanje parlamentarne pluralne demokracije, tolerantnost, spoštovanje različnih mnenj, ljubezen do bližnjega, solidarnost, čut

odgovornosti, odprtost do drugih ras, kultur in kontinentov. Po evropskih usmeritvah je potrebno vrednoti toleranca posvečati veliko pozornosti, saj je ena najtežje priučljivih vrednot. Rasno, nacionalno, ekonomsko in kulturno diskriminiranje je še vedno glavni razlog za najhujše zločine. (Novak 2006, 155).

Pri tem mora učitelj uporabiti drugačne, netradicionalne, temveč ustvarjalne didaktične prakse, ki aktivirajo mladostnika oziroma učečega in od njega zahtevajo poglobljeno mišljenje. Kompleksno pedagoško delo mora potekati na demokratičen način, kar učečemu daje možnost za razvijanje njegove ustvarjalnosti.

Demokracija je večznačni in kompleksen pojem ter je temeljna vrednota vsake skupnosti in vsakega državljan. V družbi tretjega tisočletja se veliko govori o razpravljalni oz. posvetovalni demokraciji, pri kateri gre za *»javno podprto izobraževanje in ki omogoča vsem učečim se, kot tudi bodočim svobodnim in enakopravnim državljanom, razvijanje sposobnosti razpravljanja«* (Novak 2006, 88). Da bi mladostnik v svojem razvoju sprejel demokracijo kot temeljno vrednoto, pa se mora izobraževati v demokratični šoli, katere cilj je kultiviranje večšin in vrlin razpravljanja, osnove pismenosti, računske spretnosti in kritičnega mišljenja z upoštevanjem pogledov drugih ljudi. Vrline razpravljanja vključujejo: resnicoljubnost, nenasilnost, praktično razsodnost, državljansko poštenost, dobrosrčnost in pravičnost (Novak 2006, 88). Demokratično šolo lahko opišemo tudi kot *»šolo v nastajanju, šolo, ki se je pripravljena znova in znova opredeljevati. Pripravljena se je znova izumljati v skladu z novimi idejami, kulturo in družbo, v kateri je, ter na podlagi človekovih pravic in enakopravnosti ljudi. To je šola, ki je pripravljena videti otroke, starše, učitelje in družbo kot celoto, ne kot posamezne dele«* (Dewey 1997, 99). Pri tem pa je potrebno opozoriti, da obstaja velik razkorak med teoretičnim razumevanje *»demokratične šole«* in njeno *»dejanskostjo«*. Zaradi različnih sistemov vrednot šola zagovarja le splošne vrednote, kljub temu pa so nekateri strokovnjaki mnenja, da bi morala na posameznih predmetnih kurikularnih področjih šola razvijati posebne vrednote v šoli. Z razvijanjem posebnih vrednot v šoli je mišljeno razvijanje postmoderne osebnosti kot odprte, multifunkcionalne in seznilne osebnosti (Novak 2006, 151).

To pa ne pomeni, da je šola edina ustanova, ki opravlja funkcijo vzgoje in razvoja demokratičnih vrednot. Funkcijo vzgoje opravljajo vsi dejavniki, od družine, delovne organizacije, športne organizacije, različne umetniške ustanove itd. Katere vrednote bo

mladostnik začel gojiti, je odvisno od okoliščin, s katerimi se v svojem življenju sreča učenčeva osebnost.

Poleg zgoraj omenjenega pa ne smemo izpustiti tudi dejstva, da je sleherni posameznik, še posebej pa mladostnik, zelo izpostavljen različnim sredstvom javnega obveščanja. Vsi mediji s katerimi pridobivamo raznovrstne informacije, imajo vlogo socializatorja in vplivajo na posameznikov razvoj demokratičnih vrednot. Iz množice posredovanih informacij mora mladostnik izbrati ustrezne, ki se bodo učinkovito vključile v sistem že osvojenih informacij. Informacije pa so bistveni tvorec vrednot in vrednotnega sistema. Pri tem je potrebno opozoriti, da posamezniki sprejemajo informacije subjektivno in so tako subjektivni oblikovalci svoje lastne demokratične politične kulture. Problem se pojavi, ker so si sprejeta sporočila večkrat nasprotujoča, kar pa mladostniku oteži oblikovanje njegove demokratične politične kulture. Učenčeve t.i. križne informacije niso v skladu z njegovim že oblikovanim vrednotnim sistemom in ga lahko začnejo ogrožati in preoblikovati. *»Lahko pa učenec daje prednost prav rušilnim križnim informacijam, torej tistim, ki rušijo njegov sistem vrednot ter mu dajejo novo, kvalitetnejšo, bogatejšo vsebino«* (Židan 1993, 24).

Sociologi, psihologi in pedagogi opozarjajo, da mladi ne sprejemajo več nekdanjih vrednot, ki so nekoč veljale za oporo socializacije. V današnji družbi so etične in moralne vrednote na preizkušnji. Še posebej izgubljajo pomen delavnost, spoštovanje, poštenost, solidarnost, hvaležnost, pravičnost in zvestoba. Občutek, ki ga imamo danes, je, da so materialne vrednote danes veliko pred duhovnimi. Prav tako pa mladi niso ničemur tako privrženi. Ena največjih nevarnosti, na katere opozarjajo strokovnjaki, je stanje brez jasnih ciljev in idealov, torej stanje anemije, apatije oziroma anhedonije. Vse to pa povzroča enostransko usmerjenost k lastni osebnosti, ki jo nekateri sociologi poimenujejo narcizem in poudarjajo, da le-ta dobiva vse večji obseg. Mlade v narcistično usmerjenost dodatno potiska preživljanje prostega časa pred televizijo in drugo zabavno industrijo (Bergant 1992, 175-178). Strah sociologov in psihologov, da teženje mladih h ugodju in zabavi vedno in povsod, izpodrinjajo humane in kulturne vrednote, pa so po mnenju Uletove odveč. Raziskave, opravljene leta 2002, so namreč pokazale, da so vrednote, ki jih običajno pripisujemo mladim, kot so vznemirljivo življenje, zabava vedno in povsod, zanje manj pomembne. Iz opravljenih raziskav je razvidno, da so za mlade v Sloveniji najpomembnejše ekspresivne vrednote, kot so pravo prijateljstvo, družinsko življenje, mir v svetu, svoboda mišljenja in delovanja, varovanje narave, svet umetnosti in lepega. *»Tradicionalne moderne vrednote se vse bolj umikajo ekspresivnim*

postmodernim vrednotam« (Ule 2008, 183). Empirične raziskave sprememb v vrednotnih usmeritvah zahodnih družb so torej pokazale, da so spremembe manj dramatične, kot menijo nekateri kritiki. Se pa spremembe kažejo za vztrajne, sistematske in daljnosežne (Ule 2008, 177-180).

5.2 Razvoj objektivne kritične pismenosti mladih skozi učenje družboslovja

V današnjem svetu, multisemiotičnem univerzumu, nam vsakdo poskuša kaj prodati, nas postaviti na določeno pozicijo, izpeljati spletno prevaro itn. Na nas želijo tako ali drugače ideološko vplivati, nas prepričati, koga voliti in kaj v trgovini kupiti. Korporacije od nas želijo, da skozi informacijski način izvajamo vse, od svojih političnih do seksualnih odnosov. Vse zgoraj naštetu kaže na to, da se mora mladostnik znajti v neznanski obsežnosti in odvečnosti informacij, ki so mu na voljo. Da je kritična pismenost danes nujno potrebna, ni mogoče zanikati.

Prek množičnih medijev danes dobimo vse več informacij, ki so nepogrešljive na vseh področjih človekovega življenja. Med množicami informacij, je potrebno izbrati tisto pravo, saj lahko danes PRAVA informacija pomeni veliko prednost pred drugimi. Naloga današnjih množičnih občil, kot pravi Manca Košir, je *»omamiti oči, napolniti ušesa in zapreti usta*«, zato je potrebno vzgajati mladostnike, da bodo znali razmišljati s *»svojo glavo*« in bodo znali sprejeti odločitev, če bo potrebno, in ne bodo le poslušali, gledali in sprejemali tisto, kar *»drugi*« hočejo (Košir 1995, 54).

Objektivno kritična pismenost je pismenost z držo, je dispozicija, ki jo imamo do besedila, je odnos do sveta, je razumevanje, da so stvari, ki jih beremo in pišemo, zapletene in muhaste ter predstavljajo okoli nas večplasten svet, o katerem moramo sprejemati odločitve. Danes se veliko govori o funkcionalni pismenosti, za katero mlade izobražujemo. Je pa pojem funkcionalne pismenosti bolj osredotočen na uporabo, prezre pa etična vprašanja in vprašanja vrednot. Objektivno kritična pismenost učence spodbuja, da razvijajo analizo lastnih odnosov do novih načinov informacij. *»Vsi ljudje pa moramo razviti dejavne poti za delovanje v poklicu, za kar je potrebna funkcionalna etika, vendar če izključuje in onemogoča kritično analizo polja, potem izobražujemo za podreditev in ne za objektivno kritično državljanstvo*« (Vončina 2006, 14).

Naloga današnje šole, še posebej družboslovnega izobraževanja, je naučiti mladostnike objektivno kritične pismenosti, torej jim predvsem skozi družboslovne vsebine ponuditi pomoč pri izbiri in razumevanju informacij, pri njihovi kontekstualizaciji in njihovem pretvarjanju v novo znanje. Pri tem se je potrebno zavedati, da ne bo lahka pot, ki bo pripeljala do cilja, da bodo mladostniki v dobi današnje informacijske družbe znali kritično analizirati, ocenjevati in biti hkrati aktivni državljani in ne le pasivni potrošniki. Pri tem je pomembno, da med učitelji družboslovja in mladostniki poteka dvosmerna komunikacija, saj lahko samo z njo učitelj kakovostno razvija objektivno kritično mišljenje in pismenost ter višje psihične sposobnosti.

6 USTVARJALNE IZOBRAŽEVALNO - EDUKATIVNE PRAKSE V DRUŽBOSLOVJU

Tradicionalne oblike in metode poučevanja postajajo v današnjem svetu vse manj učinkovite. Vsakdanja dinamika življenja in dela narekuje šoli intenziviranje tempa gibanja vzgojno-izobraževalnega procesa in s tem tudi iskanje novih ter boljših poti za doseganje ustreznih učnih smotrov. Intenzivnejši tempo dela pri kompleksnem pedagoškem delu pa ne moremo doseči s preživnimi učnimi metodami in oblikami dela ter zastarelimi učnimi sredstvi in pripomočki. Sodobni družbeni razvoj in množica informacij zahtevajo ustvarjalen in aktiven pristop. To pa je dosegljivo le z uporabo sodobnih, ustvarjalnih didaktičnih praks in s smiselnim vključevanjem tradicionalnih načinov dela v sodoben edukativen proces. V preteklosti je pouk potekal na transmissijski način, pri čemer je veljal učitelj za edini vir znanja. Danes težimo h interaktivnosti in vključevanju učečega kot odgovornega subjekta za uspešno izvedbo pedagoškega procesa. Seveda pa razvoj didaktizacije ni končan, saj moramo težiti k še hitrejšim, učinkovitejšim in individualiziranim potem učenja ter integrativnem kurikulumu.

Šola se mora spremeniti iz šole »učenja« v šolo »mišljenja«. Sodobne didaktične prakse morajo temeljiti na aktivni in participativni vlogi učencev v pedagoškem procesu, da aktivirajo vse učenčeve sposobnosti, upoštevajo njegove posebnosti in vodijo h kvalitetnemu, celostnemu ter uporabnemu znanju. Pri mladih morajo razvijati sposobnost kakovostnega učenja, kritičnost in mišljenje ter samostojnost in ustvarjalnost. Vse to pa zahteva inovativnega, razmišljujočega in ustvarjalnega učitelja, ki mora temeljito poznati in spodbujati proces ustvarjalnega mišljenja ter vedenja in upoštevati individualne razlike med

učenci ter spodbujati njihovo edinstvenost. Učitelj mora biti pri svojem strokovnem izvajanju pedagoškega procesa dvojno reflektoren. Izvajati mora tako stalno kot trenutno refleksijo, pri čemer sproti opazuje svoje izvajanje pedagoškega dela, pri distančni refleksiji pa učitelj naknadno oz. kasneje razmišlja o izvedbi svojega strokovnega pedagoškega dela. Distančna refleksija je sicer lahko bolj temeljita, vendar pa na pedagoški dogodek ne moremo več vplivati. Ob izvajanju obeh kombiniranih refleksij se učitelj izboljšuje in izpopolnjuje pri strokovnem pedagoškem delu.

Sodobno šolo tako zaznamujejo naslednje značilnosti:

- *svoboda*: Učenci se lahko gibljejo po razredu, oblikujejo skupine, se pogovarjajo.
- *aktivnost*: Učitelj poučuje, vendar je pridobljeno znanje rezultat učenčeve aktivnosti.
- *učenčeva izkušnja*: kot temelj za vsebino kompleksnega pedagoškega dela.
- *socializacija*: Nova šola je življenjska skupnost. Šole skušajo čim bolj povezati kompleksno pedagoško delo z družbo in mladostnikovim okoljem.
- *ustvarjalno izražanje učencev*: Nova šola daje velik poudarek ustvarjalnemu izražanju.
- *spoznavanje posameznika*: Vsak učenec je svojstvena osebnost in terja tudi tako obravnavo. Gre za težnjo po individualiziranem kompleksnem pedagoškem delu. Uporabiti je potrebno kombinacijo več metod, saj je v razredu večje število med seboj različnih posameznikov, ki različno sprejemajo informacije.
- *učenčev vsestranski razvoj*: poudarek je na vsestranskem razvoju otroka. Otrok se mora razviti v socialnem, fizičnem, čustvenem in intelektualnem pogledu.
- *počasnejši ritem rasti*: Šoli se ne sme muditi, saj kompleksno razvija zavest odgovornosti, nove državljanske vrline idr.
- *sodelovanje šole in staršev*: Za uspešno vzgojo mladostnika je pomembno sodelovanje med starši in učitelji (Kubale 2001, 25-26).

V družbi tretjega tisočletja je potrebno nameniti pozornost ne samemu znanju ampak kakovosti tega znanja. Kakovostnega znanja pa ne dosežemo s podajanjem pravih odgovorov, temveč z »rojevanjem« razumevanja pojmov in povezav. Danes je nujno, da mladostnike navajamo na občutljivost problema, saj brez tega ne moremo pričakovati reakcije na problem. Parnes ponuja metodo kreativnega reševanja problemov - CPS (Creative Problem Solving), na osnovi katere učenci postopoma, po korakih, prevzemajo odgovornost za cel proces - od odkrivanja nejasnosti do izbire rešitve problema (Cropley in Urban 2000, 489).

Osborn (1963) , Parnes (1981), Treffinger (1994) - CPS - ustvarjalno reševanje problemov
(Creative Problem Solving) (5 korakov):

- iskanje dejstev (opis, pregled)
- iskanje problema
- iskanje idej
- iskanje rešitev
- iskanje najboljše rešitve

Nesmiselno je povečevati obseg v učnih načrtih in učbenikih vsebovanih informacij, temveč ob skrčenem obsegu vsebin poglobljati razumevanje osnovnih pojmov in pojavov ter njihovih povezav. Učitelj mora učeče voditi do kakovostnega znanja preko odkritega in prikritega kurikulumu, saj je pomembno odkrivanje globinskih elementov kurikula. Poleg deklarativnega je potrebno krepiti tudi proceduralno znanje, na primer obvladanje spoznavnih spretnosti, uporabe znanja, učnih strategij, metakognitivnega znanja in zavzetosti, motivacijo za pridobivanje novega znanja. Vse to ima trajnejše učinke, s pomočjo katerih bodo učenci lažje prenašali nove, nepredvidljive situacije, ki jih čakajo v prihodnje.

Poleg celostnega in uporabnega znanja pa posamezniki v šoli s pomočjo ustvarjalnih izobraževalno – edukativnih praks razvijajo tudi socialne spretnosti. Te obsegajo vedenje, ki ga mora obvladati posameznik, da se lahko učinkovito in konstruktivno vključi v socialno okolje. Izhajajo iz odnosa do sebe, drugih ljudi in sveta, ki se izraža v vsem sklopu posameznikovega ravnanja, v medosebnih interakcijah in njegove komunikacije z drugimi ljudmi.

Za mladostnika je zelo pomembno, da poleg kakovostnega in uporabnega znanja pridobi tudi ustrezne socialne spretnosti, ki mu bodo pomagale pri komunikaciji in posledično uspešnemu sobivanju z drugimi. Z osvajanjem socialnih spretnosti posameznik pridobiva naslednja znanja:

- razumevanje sebe in drugih v socialnih položajih (formalnih in neformalnih) in za ustrezno čustveno doživljanje, razumevanje odnosov in vedenja;
- učinkovito in konstruktivno sodelovanje v skupini/timu in doseganje konsenza;
- reševanje problemov na poklicnem in osebnem področju;

- samostojno in odgovorno prevzemanje, načrtovaje, organizacijo ter opravljanje delovnih nalog;
 - konstruktivno reševanje konfliktnih položajev;
- učinkovito sporazumevanje v različnih položajih (v formalnih in neformalnih okoliščinah) (Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2007).

V našem in mednarodnem družbenem prostoru se danes ogromno govori o konstruktivizmu. Predvsem se postavlja vprašanje, s kakšnimi učno-delavnimi praksami ga je potrebno uresničevati v kompleksnem pedagoškem delu družboslovja za vzgojo mladih v 3. tisočletju. Seveda je pri konstruktivističnih teorijah učenja potrebno opozoriti, da jih je teoretično veliko lažje opisovati, kot pa jih pri kompleksnem pedagoškem delu uresničevati.

Tabela 6.1: Modeli poučevanja

<u>TRADICIONALNI MODEL</u>	<u>SODOBNI MODELI</u>
premajhno spodbujanje divergentnega mišljenja učencev	aktivno vključevanje učencev v proces učenja
razvijanje le enostavnejših kategorij znanja	celostno razvijanje znanja, spretnosti in komunikacije
nizka motiviranost učencev	visoka motiviranost učencev
rezultat učenja je pomembnejši od procesa	uvajanje učenčeve samoodgovornosti za rezultat učenja
pretirana odvisnost učencev od učitelja kot edinega vira znanja	uvajanje metod samostojnega učenja učencev

V kompleksnem pedagoškem delu so učitelji vedno uporabljali učna sredstva in pripomočke, ki jim lahko rečemo tudi učni mediji. V različnih zgodovinskih obdobjih se je v šolah pojavljala različna izobraževalna tehnologija, ki je odražala trenutno stopnjo razvoja znanosti, tehnologije in tehnike. Naše stoletje je na področje vzgoje in izobraževanja prineslo vrsto tehničnih sredstev ter pripomočkov: od filma, takoj po prvi svetovni vojni, prek radia v 30. letih, televizije v 50. letih, do računalnika v najnovejšem času in še vrsto drugih.

Razvoj znanosti, tehnologije in tehnike pa zelo vpliva na eni strani na razvoj izobraževalne tehnologije ter na drugi strani na preoblikovanje klasične učne doktrine (Blažič 1998, 5).

6.1 Učne oblike, učne metode in učni mediji

Za učenčev celovit razvoj in njegovo uspešnost ter osvajanje znanja je nujna njegova aktivnost pri kompleksnem pedagoškem delu, pri čemer ima veliko vlogo učiteljev izbor učnih metod, učnih oblik in medijev, s katerimi bo motiviral ter aktiviral učence. S pravilno izbiro metod, oblik in medijev učitelj spodbuja, vodi ter usmerja različne psihične procese in aktivnost učencev, s katerimi le-ti razvijajo in oblikujejo kriterije za vrednotenje znanja, si razvijajo miselne spretnosti, spoznavajo vrednote in si razvijajo osebnostne lastnosti.

Učne oblike

Učne oblike so socialne oblike, v katerih se izvaja učni proces. Z različnimi učnimi oblikami se spreminja položaj učitelja in učenca. Znotraj kompleksnega pedagoškega dela lahko poučujemo posredno oz. posredno ali neposredno nudimo učencem pomoč. *»Posredno poučevanje je didaktična oblika, kjer so učenci do učne vsebine v neposrednem razmerju, učitelj pa je do učne vsebine in učencev v posrednem razmerju. Med to posredno poučevanje uvrščamo skupinsko delo, parno in samostojno učenje«* (Tomić 1999, 125). Med neposredno obliko poučevanja pa štejemo frontalno učno obliko.

Frontalna učna oblika

Pri frontalni učni obliki gre za učiteljevo delo (obdelovanje učne snovi, utrjevanje znanja, ponavljanje, preverjanje) z vsemi učenci hkrati, pri čemer so učenci v indirektnem odnosu z vsebino kompleksnega pedagoškega dela. Poleg pozitivnih strani uporabe frontalne učne oblike, kot so časovna ekonomičnost, sistematično zasledovanje cilja, enakovrednost učencev ter možnost uporabe te učne oblike za večje število učencev, ima frontalna učna oblika tudi negativne lastnosti. Učenci so postavljeni v pasiven položaj, kar povzroča njihovo miselno neaktivnost, zaradi enosmerne komunikacije učenci ne podajajo svojega mnenja oz. povratnih informacij, ovirana je individualizacija in diferenciacija ter kakovostno znanje.

Slika 6.1: Frontalna učno delovna oblika na Gimnaziji Šentvid



Poznamo predvsem dva načina neposrednega poučevanja, in sicer strogo šablonizirano delo, pri katerem učitelj učencem sporoča in podaja znanje in sposobnosti, ter akcijsko obliko osvajanja znanja (Tomić 1999, 119).

Frontalno obliko lahko učitelj izpopolni z dodatnimi prijemi, ki so spodbudnejši in bolj odprti. Z njimi učitelj stopa v ozadje in dovoljuje vsaj nekaj svobode učencem ter s tem poveča njihovo aktiviranje in miselno aktivnost. Vsekakor pa je potrebno to učno obliko kombinirati z ostalimi učnimi oblikami.

Skupinska učna oblika

Kadar se v okviru razreda formirajo manjše skupine učencev, ki samostojno delajo in z rezultati na koncu naloge seznanjajo učitelja in druge učence, pravimo, da uporabljamo skupinsko učno obliko dela. Pri delu v skupinah so učenci veliko bolj aktivni kot pri frontalni učni obliki, gre za timsko delo, pri katerem morajo sodelovati med seboj, se podpirati in skupaj priti do cilja naloge. Poleg pridobivanja znanja z lastno aktivnostjo, s skupinskim delom spodbujamo tudi komunikacijo, demokratično odločanje, kritično mišljenje in samoizobraževanje. S to učno delovno obliko krepimo tudi delovno disciplino, kritičnost in samokritičnost. Po mnenju psihologov in pedagogov je znanje pridobljeno v tej obliki dela trajnejše ter pospešuje intelektualni razvoj posameznikov. S sociološkega vidika je nujno

uvajanje skupinskega dela v učno-delovni proces, saj učeče pripravlja za vključevanje v širše družbeno življenje, v katerem vsak posameznik osvaja družbene, poklicne in osebne delovne naloge. Celotna družba je namreč sestavljena iz manjših skupin. Vsak posameznik je v sodobni družbi pripadnik številnih skupin, zato je potrebno, da se posamezniki vživijo v delo v skupini (Kubale 2001, 46).

Tudi s psihološkega vidika je pomembno uvajanje skupinske učno delovne oblike, saj pospešuje in po potrebi normalizira socialni razvoj učencev ter pomembno vpliva na razvoj intelektualnih sposobnosti (Kubale 2001, 47).

Sama menim, da se z delom v skupni pokažejo posameznikove karakteristike, ki lahko v kasnejšem obdobju pomembno vplivajo tudi na razvoj njegove poklicne kariere. Torej, če bi bil učitelj dovolj pozoren na obnašanje in delovanje posameznikov v skupini, bi lahko v povezovanju z drugimi organi šole in svetovalnih služb pomagal posamezniku pri odločanju za prihodnje izobraževanje in posledično poklic. Ker se v zadnjem času v šolah veliko govori o spodbujanju nadarjenosti pri posameznikih, se bi lahko tudi na podlagi opazovanja delovanja skupin spodbujala posameznikova vloga in njegova nadarjenost za izvajanje določenih nalog. Skupinske učno-delovne oblike imajo poleg pozitivnih strani tudi negativne. Skupinska učno-delovna oblika ni primerna za obravnavo nove učne snovi, potrebujemo več časa za njeno izvedbo, otežen je individualni pristop in notranja diferenciacija, lahko pride do trenj v skupinah, zaradi katerih učenci ne pridejo do zastavljenega cilja, pri diferenciranih nalogah učenci ne poznajo učnih vsebin, ki so jih obravnavale druge skupine.

Pri oblikovanju velikosti skupin moramo upoštevati sestavljenost naloge in stopnjo različnosti članov, vendar pa naj bi učne skupine šteje od tri do pet oz. največ sedem članov. Največkrat imajo posamezniki v skupini različne vloge oz. funkcije (poročevalec, oblikovalec, povezovalc, »preverjalec« idej, ki neprestano preverja, ali je skupina na pravi poti do cilja, in zapisovalec). Člani so lahko v skupine izbrani naključno ali namerno, lahko so skupine enotne ali raznolike, pri čemer so raznolike skupine boljše v domiselnih rešitvah. Tehnike pri razvrščanju posameznikov v skupine so:

- naključni izbor (sedežni red, naključna števila, izštevanka, ipd.),
- dogovarjanje med kandidati,
- določimo sestavo skupine,
- tehnika mandatarjev-mandatar določi osebe, s katerimi bi sodeloval,

- za izbiro članov uporabljamo Morenovo sociometrijo. Vsak posameznik na listek napiše tri osebe, s katerimi bi bil v skupini in s katerimi bi najraje sodeloval. Temu sledi grafična obdelava (Tomić 1999, 131).

Pri skupinski učni delovni obliki imamo naslednje faze oz. stopnje v učnem procesu:

- frontalni uvod
- delo v skupinah
- plenarno poročanje
- frontalni zaključek s preverjanjem doseženih rezultatov (Kubale 2001, 42).

Delo v dvojicah – tandem

Pri delu v dvojicah se razred razdeli na dvojice, ki osvajajo nove učne vsebine, ponavljajo ali utrjujejo znanje. Delo v dvojicah ima sicer dolgotrajno tradicijo, čeprav ga v nekaterih didaktikah ne zasledimo. S to učno-delovno obliko lahko odpravimo slabosti individualne in frontalne oblike, vključuje pa dobre strani skupinske učno-delovne oblike. Priprava na delo v dvojicah je enostavnejša, čeprav so etape učnega procesa enake. Dobre in slabe strani so enake kot pri skupinskem delu (Kubale 2001, 37).

Samostojno učenje

S samostojnim delom učenca učimo samostojnosti in samoorganiziranosti, pri tem pa učitelj nastopa v vlogi svetovalca in mu nudi individualizirano pomoč. Zaradi različnega učenja učencev je pomembno, da učitelji vsaj del časa namenijo samostojnemu učenju, kjer lahko koristno uporabijo različne zaznavne kanale: vizualnega, akustičnega in kinestetičnega. Pri samostojnem učenju gre za večjo možnost individualizacije, večjo fizično razgibanost, učenec je aktiven in je glavni nosilec dela. Nevarnost samostojnega učenja pa se kaže v tem, da nekateri učenci ne znajo videti bistva v nalogah in učiteljevega usmerjanja. Ta učna oblika je za razliko od frontalne veliko manj ekonomična in zanjo je potrebna dobra materialna osnova (Didaktika računalništva II 2008).

Za uspešen potek kompleksnega pedagoškega dela moramo učne oblike med seboj ustrezno kombinirati in jih ustrezno povezati v didaktični sistem. Kot je navedeno, ima vsaka učna

oblika svoje dobre in slabe strani. Vilko Švajcer predlaga naslednje razmerje med učnimi oblikami:

- frontalno učno-delovna oblika: 50%
- skupinska učno-delovna oblika: 20%
- individualna učno-delovna oblika: 30% (Kubale 2001:32).

Učne metode

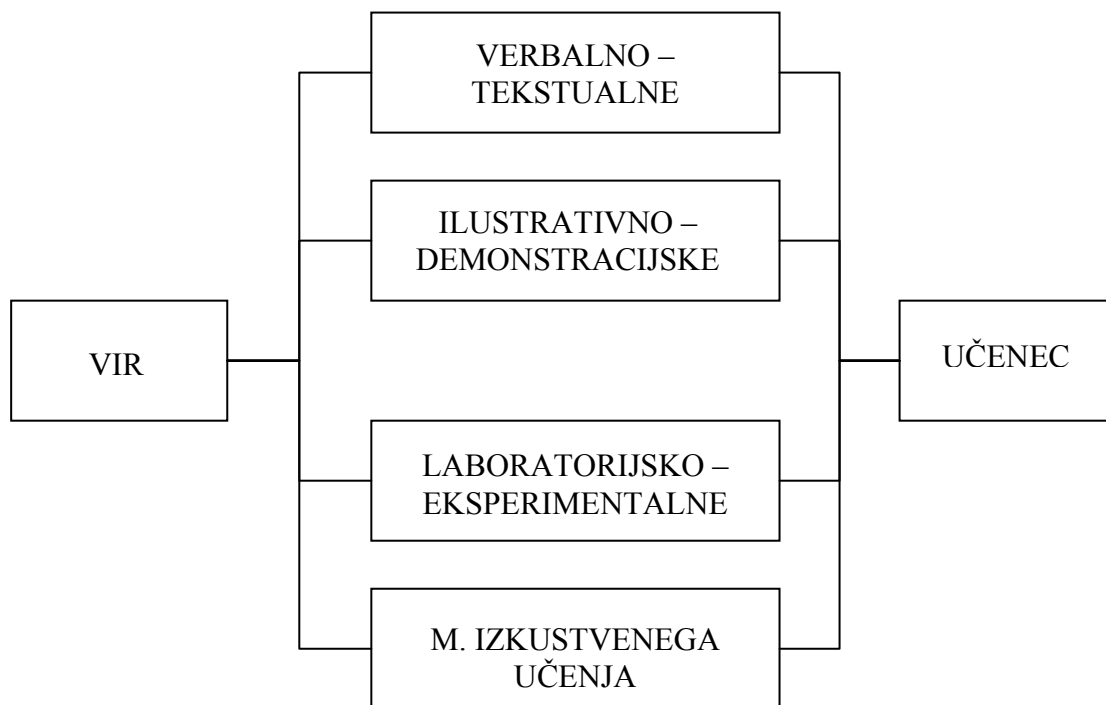
Učna metoda je bila v različnih obdobjih različno pojmovana. Enkrat so pod tem pojmom razumeli način spoznavanja, drugič učni pripomoček, tretjič učno načelo, četrtič učno tehniko.

V svoji diplomski nalogi bom uporabila Blažičevo definicijo, ki pravi:

Učna metoda način dela pri kompleksnem pedagoškem delu, ki določa način učiteljevega in učenčevega vključevanja v učni proces. Je močan integrativni dejavnik v okviru kompleksnega strukturnega pola, ki združuje različne elemente (učne vsebine, učna sredstva, širše učne sredine, učence in njihove individualne lastnosti in učitelje), s katero zasledujejo uresničevanje določenega učnega cilja (Blažič 1998, 19-20).

Pri razvijanju učenčeve aktivnosti so pomembne različne učne metode: razlaga, razgovor, prikazovanje, reševanje problemov, delo s tekstom, laboratorijsko-eksperimentalno delo, izkustvene metode, pomembno je, da jih učitelj pri pouku preišljeno izbira in kombinira.

Slika 6.2: Klasifikacija učnih metod (po viru)



Vir: Tomić (1999, 88).

1. Verbalno tekstualne metode

Metoda ustnega razlaganja

Metoda ustnega razlaganja ima tako kot druge svoje prednosti in slabosti. Kot prednost lahko navedemo, da je ekonomična in omogoča sistematično in pregledno obravnavo snovi. Pomanjkljivost oz. nevarnost te metode je, da je komunikacija enosmerna oz. vsiljena in s tem vodi učence v vsestransko pasivnost in zato učenci pogostokrat vse manj razmišljajo o vsebini izrečenega. Metoda ustnega razlaganja je primerna, ko učenci nimajo ustreznih izkušenj, če je učna vsebina abstraktna in ni možna neposredna ali posredna demonstracija predmetov ali procesov. Metoda ustnega razlaganja ima svoje mesto v sodobni šoli, vendar pa ne smemo dovoliti, da bi bila v kompleksnem učnem delu to edina uporabljena metoda. Ob uporabi te metode je nujna kombinacija tudi ostalih učnih metod. Oblike ustne razlage so:

- pripovedovanje: Gre za predstavitev izmišljene ali reproduktivne fabule, predvsem primerno za mlajše učence. Značilno za pripovedovanje je konkretnost in prevladovanje čustvenih prvin.

- opisovanje: Gre za slikovno predstavljanje zunanjih lastnosti predmetov in pojavov.
- pojasnjevanje: je tolmačenje zakonov, pojmov, principov, pravil, definicij, procesov, operacij, izrazov, umetniških del itd. Gre za glasno razmišljanje, ki ob pravilni uporabi pri učencih sproži razmišljanje.
- predavanje: je daljše kontinuirano razlaganje. Za predavanje je značilna visoka stopnja sistematičnosti in trdna logična struktura učiva. Predavanje zahteva dolgotrajno zbranost in neprestano miselno aktivnost, zato za mlajše učence ni primerna metoda (Tomić 1999, 88-90).

Dialoška metoda ali metoda pogovora

Kot nam že samo ime pove, gre pri tej metodi za dialog med učencem in učiteljem. V svoji globalni strukturi je pogovor sestavljen iz dveh delov: vprašanja in odgovora. Njegove didaktične naloge vključujejo motiviranje učencev za učenje, pridobivanje novega znanja, utrjevanje znanja, ponavljanje in preverjanje. Glede na učne oblike lahko govorimo o pogovoru pri frontalni obliki, skupinskem delu, tandemu in konec koncev tudi pri individualnem delu, ko učenec komunicira z besedilom kot virom znanja. Pogovor lahko klasificiramo tudi glede na njegovo vsebino, in sicer pri izmenjavi informacij, pogovor pri dajanju navodil, izmenjavi podatkov o virih, ki jih učenec lahko uporabi ter ne nazadnje za odpravljanje motenj pri učenčevem delu (Tomić 1999, 92).

Tabela 6.2: Različice pogovorne metode

RAZLIČICE	TEMELJNE OZNAČBE
instruktivni ali poučni pogovor	Razmišljanje o možnostih in dajanje navodil o tem, kako in kaj je treba delati.
katehitični razgovor /žoga/	Na vprašanje se da določen reproduktiven odgovor.
razvojni pogovor	Z učiteljevimi vprašanji (lažnimi) in z odgovori učencev se obdeluje učna enota.
hevristični pogovor	S pomočjo poprejšnjega znanja in vprašanja se od učencev iščejo in dobivajo odgovori, ki so korak naprej od "resnice".
svobodni pogovor	Pobude učitelja in učencev se naravno in funkcionalno menjavajo (pri postavljanju vprašanj in odgovorih) pri izbrani vsebini.
pogovor v krogu	Učenci povedo svoje mnenje, stališče do problema, vsebine, idej, procesa itn.
debatni pogovor diskusija	Predstavljajo se različni pogledi, argumentiranje, pojasnjevanje, izbiranje odločitev itn.
posredni pogovor (akvarij)	Učenci spremljajo pogovor drugih in tako spoznajo strukturo vprašanj in odgovorov.
Veriga	Vaja v dajanju in jemanju besede.
možganska nevihta, progresivno podvajanje, metoda 6X6 in metoda 265	Iščejo se nove ideje, rešitve, odkrivajo postopki, razvija ustvarjalno mišljenje.

Vir: Tomić (1999, 94).

Metoda dela s tekstom

Metoda dela s tekstom je za današnji čas izredno pomembna in bi morala pridobivati v sodobni šoli vedno večji pomen, saj učence navaja na samostojno delo in samoizobraževanje, ki je v družbi znanja izredno pomembno. Učencem omogoča vračanje na dele učiva, ki mu niso bili razumljivi, in hkrati zagotavlja veliko boljši pregled nad znanjem kot verbalne metode. Kot pomanjkljivost te metode pa velja omeniti, da je primerna le za učence, ki obvladajo branje z razumevanjem (Tomić 1999, 97).

2. Ilustrativno- demonstracijska metoda

Metoda demonstracije pomeni učenčevu opazovanje predmetov in pojavov pri kompleksnem pedagoškem delu. Opazovanje pa pomeni zaznavanje bistvenega pri prikazanem predmetu ali procesu, zato je učiteljeva naloga, da usmerja učenčevu opazovanje. Metoda miselno aktivira učence, saj pri spoznavnem procesu učenci uporabljajo več čutil. Demonstracijski predmet oz. pojav mora biti skrbno izbran, saj postane delo pri demonstraciji procesov oz. predmetov, ki jih učeči že poznajo, monotono. Zato demonstriramo le tiste objekte, o katerih učenci nimajo lastnih izkušenj oz. so njihove čutne izkušnje nepopolne in nezanesljive. Demonstriranje in ilustriranje mora biti dobro pripravljeno z navodili. Danes so šole po večini že opremljene z avdiovizualnimi sredstvi, s katerimi lahko demonstriramo s pomočjo filma, televizijskih posnetkov, računalnika... Lahko pa preprosto uporabimo makete, slike in skice, pri katerih lahko učencem predstavimo bistvo. Z ilustracijsko-demonstracijsko metodo si učenci pridobijo veliko neposrednih čutnih izkušenj, poleg tega pa bi verbalno-kontekstualne metode brez uporabe ilustracijsko-demonstracijske metode vodile v verbalizem (Tomić 1999, 98-99).

3. Laboratorijsko-eksperimentalna metoda

Pri laboratorijsko-eksperimentalni metodi umetno izvajamo naravne pojave, tako da jih učenci načrtno opazujejo. Ta metoda dela omogoča učencem intenzivno miselno, čustveno in ustvarjalno dejavnost, pri kateri imata poseben pomen razvijanje vedoželjnosti kulture dela in sodelovanja med ljudmi. Tudi pri tej skupini metod mora učitelj skrbno upoštevati pravila prav tako kot pri verbalno-tekstualnih in ilustracijsko- demonstrativnih metodah (Tomić 1999, 99).

4. Metode izkušenjskega učenja

Metode izkušenjskega učenja spodbujajo motivacijo učencev, dvigajo njihovo samozavest, povečajo empatijo, pomagajo spreminjati utrjena stališča ter razvijajo komunikacijske spretnosti. Te metode neposredno vključijo učence v učni proces (glej poglavje 4).

Na učiteljev izbor učnih metod vpliva več dejavnikov, predvsem pa se moramo zavedati, da je učni proces uspešen le ob ustvarjalni kombinaciji različnih metod.

Dejavniki, ki vplivajo na izbor učne metode, so:

- učna vsebina in njena logična sestava,
- tip učne ure,
- posamezne etape v učnem procesu in delni cilji učne enote,
- razvojna stopnja učencev,
- razvitost različnih spretnosti in sposobnosti učencev,
- tehnična podlaga,
- število učencev v razredu,
- lokacija šole,
- čas, ki je na voljo,
- učiteljeva osebnost (Tomić 1999, 87).

Poleg zgoraj naštetih dejavnikov mora učitelj pri izbiri učnih metod upoštevati dejstvo, da se učenci med seboj razlikujejo v spoznavnem procesu, pri kognitivnih in učnih stilih ter motivaciji in pripravljenosti za osvajanje novih znanj.

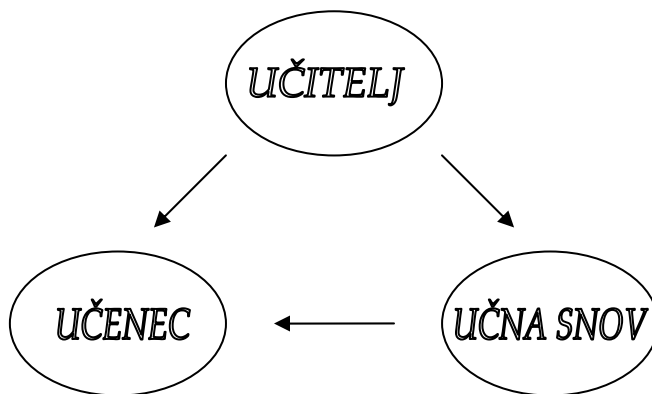
Vse metode sestavljajo celoto načinov izvajanja kompleksnega pedagoškega dela. Danes ne moremo govoriti o dobrih in slabih metodah, o aktivnih in pasivnih metodah, saj so (bi morale biti) vse metode med seboj prepletene in povezane. Ob njihovi ustvarjalni in preiščeni kombinaciji služijo (bi morale služiti) svojim namenom in ciljem. Ustrezati morajo ciljem, vsebini in se morajo pravilno uporabljati v praksi. *»Dejstvo je, da nobena didaktična znanost ne more dati učnim metodam tiste kakovosti, ki jo lahko dajo učitelj in učenci s svojimi ustvarjalnimi zmožnostmi«* (Tomić 1999, 103).

Učni mediji

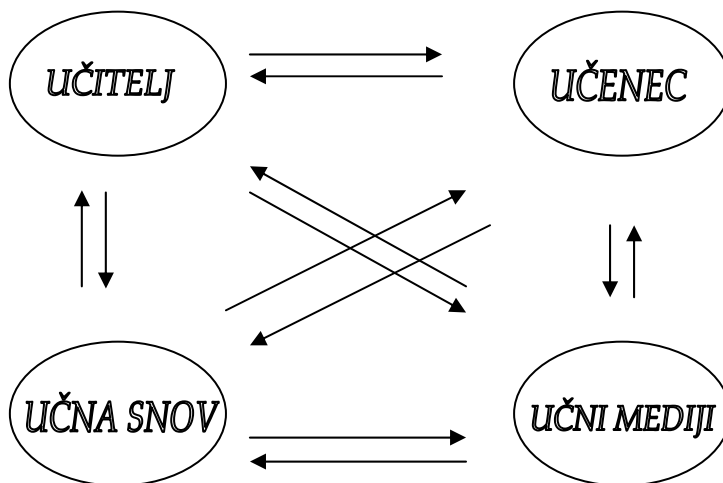
Učne metode so tesno povezane z učnimi mediji. Metode odgovarjajo na vprašanje KAKO, mediji pa na vprašanje S ČIM (s katerim sredstvom). Odnos medija in učnih metod je v medsebojni odvisnosti medija in metodičnih komponent (ciljev, vsebine, učnih oblik, subjektov in individualnih ekonomskih in institucionalnih predpostavk). V didaktičnem smislu govorimo o mediju takrat, ko le-ta opravlja predvideno in načrtovano didaktično funkcijo. Gagne pa razume pojem medija kot različne sestavine učnega okolja, ki ustvarjajo spodbude za učence (Gagne 1970, 230).

Skozi zgodovino razvoja didaktike so mediji močno pridobivali pomen. Od začetne teorije o t.i. dejavnikih pouka, ki je nastala na osnovi prvobitne opredelitve pouka kot procesa, v katerem so vzajemno dejavni učitelj, učenec in učna snov, do današnje teorije, ki vključuje kot vzajemnega dejavnika tudi učni medij. Nekateri teoretiki sicer še danes menijo, da poleg omenjenih treh dejavnikov pouka ne obstajajo tudi drugi in vztrajajo pri teoriji tako imenovanega »didaktičnega trikotnika«. Večina pa se strinja, da danes ne govorimo več samo o omenjenih dejavnikih, pač pa o njihovem večjem številu, ki neposredno ali posredno sodelujejo v učnem procesu – teorija »didaktičnega štirikotnika« oziroma tudi »večkotnika«.

Slika 6.3: Dejavniki kompleksnega pedagoškega dela-didaktični trikotnik



Slika 6.4: Dejavniki kompleksnega pedagoškega dela – didaktični štirikotnik



Kljub temu, da danes nepersonalni medij igra veliko vlogo v kompleksnem pedagoškem delu, je jasno, da v nobenem primeru ne more zamenjati oz. nadomestiti učitelja kot pomembnega personalnega medija, organizatorja procesa kompleksnega pedagoškega dela in učenja. Učitelj je vedno bil in ostaja pomemben dejavnik kompleksnega pedagoškega dela in njegova aktivnost je ključnega pomena, ne samo pri načrtovanju in izvajanju kompleksnega pedagoškega dela, temveč tudi znotraj družbe sodobne informacijske in komunikacijske tehnologije. Bistvena je tudi vključenost učiteljev v razprave o možnostih razvoja in ustvarjalne uporabe novih učnih medijev, pri čemer imam v mislih predvsem področje

informatijsko-komunikacijske tehnologije, multimedije - podrobneje pri izdelavi morebitnih e-učnih gradiv za tako življenjsko področje, kot je predmetno področje sociologija.

Z uporabo učnih medijev racionaliziramo in učinkovitejše organiziramo kompleksno pedagoško delo. Z njimi želimo olajšati proces učenja in doseganje boljših rezultatov na kognitivnem, afektivnem ter psihomotoričnem področju razvoja posameznika. Pomembno je doseči miselno aktiviranje učencev in njihovo večjo motivacijo za učenje. Za doseg teh ciljev je potrebno smotrno načrtovanje in kombinirana uporaba medijev. V primerjavi s klasičnim direktnim poukom ni nujno uporabljati samo najsodobnejšo tehnologijo, ampak tisto, s katero lahko dosežemo zaželene učinke (Kalin v Blažič 2004, 212).

Na izbiro medijev v vzgojno-izobraževalnem procesu vpliva šest osnovnih dejavnikov:

- *namen in cilj kompleksnega pedagoškega dela*: Mediji so v funkciji doseganja ciljev in nalog.
- *učna vsebina*: Struktura učne vsebine določa izbiro medija, medij naj ustreza določeni vsebini in omogoča sistematično podajanje, upoštevanje učnih korakov.
- *učne metode, učne oblike, pristopi*: Medije izbiramo glede na izbrane učne metode, oblike in pristope. Mediji imajo različno vlogo glede na metodo, lahko so:
 - o *sredstvo pomoči za učenje in poučevanje*
 - o *sredstvo samostojnega učenja*
 - o *izvor in prenašalec informacij*
- *značilnosti socialnega okolja*: Gre za možnosti, ki jih imamo na voljo pri uporabi medijev; uporaba in izbira medijev sta v veliki meri odvisna od socialnega, kulturnega okolja ter od neposrednih pogojev družbe, v kateri poteka kompleksno pedagoško delo.
- *značilnosti učencev in učitelja*: Pri pouku z mediji moramo izhajati iz psihičnih zakonitosti, značilnosti učencev: sposobnosti, spola, starosti, izkušenj, predznanja, tempa dela in napredovanja pri učenju. Odločilnega pomena pa so tudi učiteljeva stališča in odnos do medijev, predhodne (dobre ali slabe) izkušnje, usposobljenost, presoja o načinu in pogostosti uporabe.
- *značilnosti medija*: Vključuje tehnične in didaktične možnosti medija (Kalin v Blažič 2004, 213).

Vseh šest vidikov je med seboj prepletenih in soodvisnih. Iz njih izhajajo določene pedagoške in didaktične posledice za uporabo pri kompleksnem pedagoškem delu. Zato je nujno in potrebno, da tako učenci kot učitelji poznajo medije in so usposobljeni za ravnanje z njimi, poznajo bistvene značilnosti medijev in njihov pomen ter funkcije v procesu učenja.

V nadaljevanju bom predstavila še nekaj ustvarjalnih metod in uporabo različnih medijev, ki ob ustrezni in premišljeni uporabi ter ob upoštevanju ostalih dejavnikov motivirajo posameznika za proces izobraževanja in mu pomagajo skozi njegovo vključevanje v pedagoški proces zgraditi trajnejše ter uporabno znanje.

6.2 Uporaba ustvarjalnih učnih metod in učnih medijev

6.2.1 Ustvarjalne učne metode

Viharjenje možganov ali možganska nevihta

Viharjenje možganov je ena najbolj uporabnih metod za pridobivanje in zbiranje novih idej - predvsem iz "lastne glave" in je tehnika ustvarjalnega reševanja problemov. V kompleksnem pedagoškem delu družboslovja je uporabna predvsem v uvodni fazi za dvig učenčevega zanimanja za učno snov, dvig motivacije in vpeljava v konkretizacijo učne vsebine. Pri uporabi te metode je potrebno upoštevati, da je to metoda s čustvenim poudarkom. Če prenesemo na posamezne učne stile po Kolblu, ta metoda ustreza divergentnemu stilu. Temu pa ustrezajo metode, ki dopuščajo različne odgovore in reakcije ter usmerjenost v osebno in neponovljivo doživljanje (Maretič-Požarnik in drugi 1995, 93).

Viharjenje možganov je lahko **individualno** ali **skupinsko**; bolj učinkovito je *skupinsko*, ker izkorišča kreativnost in izkušnje celotne skupine. Ko posamezni član skupine doseže neko mejo kreativnosti, lahko nato pobudo za nadaljnji razvoj ideje prevzame drug član skupine. Skupinsko viharjenje tako razvija in ustvarja ideje bolj poglobljeno in iz več zornih kotov. *Individualno viharjenje* pa dopušča večji razpon idej, saj se posamezniku pri viharjenju ni treba ozirati na mnenja in stališča drugih, vendar pa zbranih zamisli včasih ni mogoče ustrezno razviti, ker ni pomoči skupine in izkušenj drugih ustvarjalcev.

Pravila viharjenja možganov:

1. Namen miselne seanse je oblikovanje maksimalnega števila možnih idej.
2. Ne traja več kot 5-10 min.
3. Nobena ideja ali misel ni napačna in ni podvržena kritikam.
4. Nobena ideja ni čudaška, nenavadnost zamisli je zaželena.
5. Člani miselne seanse nadgrajujejo posamezne ideje.
6. Do 15 članov brez kakršnega koli vnaprej določenega zaporedja pove svoje misli, predloge ali ideje brez pojasnjevanja razčlenbe ali komentarja
7. Na koncu se poskuša najti pomen v vsaki od zapisanih misli oz. idej (le nekaj pa si jih zasluži podrobnejšo obravnavo → sledi diskusija) (Inštitut in akademija za multimedije 2008).

Igre vlog in simulacija

Igra vlog in simulacija sta metodi izkustvenega učenja, katerih osnovni cilj je obvladovanje določenih stvarnih razmer in osmislitev različnih vlog ter vedenja. Pri igri izberemo učno vsebino, ki predstavlja dejansko ali namišljeno situacijo. Največkrat uporabimo za igranje samo tretjino učne ure: njen začetek ali konec. (Tomić 1999, 102). Debeljak Rusova priporoča uporabo igre vlog v sredinski in zaključni fazi učne ure oz. za konkretiziranje ter ponavljanje naučenega. (Debeljak Rus 2008). Sama bi predlagala uporabo igre vlog kot metodo za uvod v učno uro, s katero popeljemo učečega v obravnavano snov, ga motiviramo, spodbudimo njegovo zanimanje za snov in popestrimo učno uro. Tudi ta metoda ustreza po Kolblu divergentnemu stilu in dopušča različne poti oz. reakcije ter je usmerjena v osebno in neponovljivo doživljanje. Učencem omogoča razvijanje raznovrstnih znanj in veščin, v veliki meri vpliva na motivacijo in poglobljanje razumevanja ter oblikovanje stališč do obravnavane učne snovi. Poleg vsega naštetega igra vlog spodbuja kritično mišljenje in razvoj medosebnih komunikacijskih ter sodelovalnih veščin. Preko uporabe naučenih teoretičnih principov učenci v igri vlog osmišljajo učenje in ga navezujejo na realne življenjske situacije.

Pomembni cilji igre vlog (McKeachie, 1995 v Debeljak Rus 2008):

- povezanost teorije s prakso,
- ilustracija obravnavanih teoretičnih pojmov,
- razvijanje vpogleda v problematiko medosebnih odnosov,

- diskusija,
- spodbujanje in vzdrževanje učenčevega interesa ter povečanje učne motivacije,
- izražanje čustev,
- zavedanje čustvovanja pri sebi in drugih ljudeh.

Pomembni cilji igre vlog:

- med igranjem vlog učenci neposredno usmerijo pozornost na izpostavljeni problem,
- poveča se jim občutljivost za lastna in tuja stališča, čustva ter ravnanja, povezana z obravnavano situacijo,
- ugotavljajo odnos med čustvovanjem in vedenjem, mobilizacija energije za reševanje problema poveča motivacijo,
- učna situacija učencu predstavlja varno priložnost za uporabo pridobljenih znanj, trening spretnosti in kontrolo čustev,
- celostna angažiranost v novih in netipičnih konfliktnih situacijah predstavlja priložnost za spreminjanje lastnih stališč in ravnanj (Maretič-Požarnik v Debeljak Rus 2008).

V poglavju oblike učenja, natančneje izkustveno učenje, sem opisala Kolblov 4- stopenjski krog učenja, pri katerem gre za štiri stanja:

- konkretno izkušnjo (**občutiti**),
- razmišljujoče opazovanje (**opazovati**),
- abstraktno konceptualizacijo (**misliti**),
- aktivno eksperimentiranje (**narediti**).

Na primeru uporabe igre vlog lahko sedaj konkretiziram Kolblov 4- stopenjski ciklični krog učenja, in sicer:

- Učeči nastopa sam v igri vlog (*konkretna izkušnja*). Sledi:
- usmerjena in sistematična analiza dogajanja v njej (*razmišljujoče opazovanje*),
- ki se prelije v izvedbo splošnih zaključkov, vpeljava novih pojmov ali interpretacijo skozi prizmo že znanih pojmov (*abstraktna konceptualizacija*),
- zaključki pa z razmislekom o novo pridobljenih znanjih, njihovi uporabni vrednosti in načrtovanju njihove rabe v realni situaciji (*aktivno eksperimentiranje*).

Z igro vlog učitelj poleg vsebinskih ciljev, ki so vezani na učni načrt, razvija tudi procesne cilje, ki jih navajata Marzano (1993): kompleksno mišljenje, delo z viri, učinkovito predstavljanje idej, sodelovanje, miselne navade (kritična presoja, samoregulacija) in Wiggins: interpretacija (kompleksno mišljenje), uporaba znanja, perspektiva, samospoznavanje, empatija in razlaga. Poudarek je na doseganju vseživljenjskih ciljev, osnovnih spretnosti razmišljanja in kompleksnem razmišljanju (Debeljak Rus 2008).



Metoda šestih klobukov (razmišljanja)





Metoda šestih klobukov razmišljanja je praktičen primer metode paralelnega razmišljanja. Predstavlja možnost, da razmišljamo na različne načine (samo na en način naenkrat), kar vodi do ustvarjalnega mišljenja. Poleg ustvarjalnega mišljenja metoda šestih klobukov izboljšuje tudi komunikacijo, vodi do konstruktivnega in produktivnega reševanja problemov, miselno osvobaja, saj daje možnost, da odklopimo svoj ego od razmišljanja.

Metodo šestih klobukov je razvil psiholog in zdravnik Edward de Bono in omogoča posamezne vidike razmišljanja. Vsakemu vidiku se dobro posvetimo in ločimo načine razmišljanja o neki zadevi, da na koncu dobimo celovit pogled.

Ko razmišljamo o problemu sami, v dvojce ali v skupini, ko želimo nekaj izboljšati, ko iščemo rešitev, je bolje, da naše razmišljanje ločimo, usmerimo in šele na koncu spet sestavimo. Da bi si lažje zapomnili ves koncept, je de Bono smeri razmišljanja simbolično poimenoval 'klobuki' – kot nekaj, kar si nadenemo na glavo, v kateri poteka razmišljanje, in potem spet snamemo. Klobuke je poimenoval po barvah, ki nas spomnijo na smer oz. vidik razmišljanja (Academia 2009).

Tako razmišljamo:

-  bel klobuk: o dejstvih in podatkih razmišljamo popolnoma nevtralnno in objektivno (bel klobuk). Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Kakšne podatke imam?
-  rdeč klobuk: izrazito subjektivno, čustveno in intuitivsko obarvano mišljenje. Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Kakšne občutke imam?

-  črn klobuk: kritično mišljenje, o tveganjih in grožnjah. Preprečuje, da bi delali napake. Pri tem prevladujejo občutki previdnosti, resnice, sodbe, skladnost z dejstvi. Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Ali je to res? Kakšne so nevarnosti in problemi?
-  rumen klobuk: pozitivno (logično) mišljenje o prednostih in koristih. Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Katere so koristi?
-  zelen klobuk: ustvarjalno mišljenje o novih idejah, konceptih in alternativah. Pri tem gre za razmišljanja o raziskovanjih, predlogih... Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Kaj lahko storimo?
-  moder klobuk: objektivno in pregledno mišljenje. Pri tem načinu razmišljanja gre za nadzor miselnega procesa, povzetek do sedaj narejenega, načrtovanje in določitev naslednjega miselnega koraka. Vprašanje, ki ga sami sebi zastavimo, se glasi: Kje smo? Kaj je bistvo?

Metoda šestih klobukov se pri kompleksnem pedagoškem delu predmetnega področja sociologije uporablja le občasno, in sicer za utrjevanje in konkretizacijo že osvojene učne snovi. Tudi ta metoda ima svoje slabosti: potrebujemo veliko časa, za kvalitetno izvajanje in urjenje paralelnega mišljenja mora v razredu, kot učni enoti, veljati kultura govora in poslušanja (Academia 2009).

Metoda šestih klobukov ni uporabna samo v kompleksnem pedagoškem delu, uporabljajo jo tudi v podjetjih, ki organizirajo različna srečanja ustvarjalnih delovnih skupin in sestankov.

Pro et kontra kot metoda ustvarjalne debate

»Mogoče se motim in imaš ti prav, vendar bova, če se bova potrudila, prišla bližje resnici.«

Karl Popper

Vedno obstajajo trditve, o katerih lahko debatiramo, oz. o katerih razumni ljudje nimajo enakega mnenja. Debata je tako v demokratičnih družbah nujna, saj je oblika prepričevanja, ki lahko ustvari konsenz. (Driscoll in Zompetti 2005, 3). Proces debate je usmerjen k razjasnitvi narave konflikta. Po eni strani debata predstavi praktično razvejanost teoretičnih postavk. Po drugi strani pa, kar je še bolj pomembno, razsvetli nasprotja med abstraktnimi principi, ki so pogosto v ozadju praktično spornih vprašanj.

Debata je konflikt med vrednotami in načeli. Če ju jemljemo neodvisno, ima vsaka vrednota svojo ceno in težo ter zasluži podporo. Če pa dve veljavni načeli prideta v konflikt, se moramo odločiti, katero od njiju je bolj pomembno. Odlika debatiranja je v tem, da obstajajo različni načini razmišljanja o isti zadevi. Ko posameznik poskuša razumeti in upoštevati obe strani, s tem bolje razume svoje lastne ideje. In če naletijo na konflikte v resničnem življenju, sprejemajo odločitve, ki niso pristranske in spremenljive, ampak utemeljene in načelne (Driscoll in Zompetti 2005, 7).

Pro et kontra (Za in proti) oz. zagovarjanje obeh strani ima danes v šoli veliko vzgojno vrednost. Učeče privede do spoznanja, da v vsakodnevnem življenju ni monopola resnice. Posameznik ali posameznica mogoče strastno verjame v nekaj, kar je osnovano na natančnem in resnem razmišljanju, kar pa ne pomeni, da ljudje, ki verjamejo v nasprotno, ne razmišljajo resno in natančno. Učeči se z uporabo metode pro et kotra naučijo, da če želijo spremeniti mnenje drugih, to najbolje naredijo tako, da preučijo nasprotnikovo mnenje od znotraj in spodbijajo, kar je bilo omenjeno. Če učeči zagovarjajo obe strani (za in proti), se naučijo tudi to, da obe strani zaslužita resno obravnavo, tudi če se v svojem srcu bolj nagibajo k eni strani.

Pro et kontra izvajamo tako, da razred razdelimo na dve polovici. Najbolje je, da si nasprotna pola sedita nasproti. Ena skupina zagovarja za in ena skupin proti, nato pa skupini zamenjata vlogo. Metoda pro et kontra učeče aktivira, spodbuja kritično mišljenje in mladostnike uči

podkrepani svoje trditve s tehtnimi argumenti. Nauči jih pogledati na problem iz vsaj dveh zornih kotov. Po besedah gospe Jožice Virk Rode, profesorice sociologije na Gimnaziji Jožeta Plečnika, je metoda pro et kontra:

Izredno uporabna, saj mladostnike uči razmišljati o obravnavanih tematikah. S tem mladostniki tudi pridobijo znanja, ki jim pomagajo na maturitetnem preverjanju znanja iz predmetnega področja sociologije. Pri maturitetnem preverjanju znanja iz predmetnega področja sociologije morajo napisati esej, iz katerega je razvidno, ali mladostnik zna razmišljati o obravnavani tematiki ali se je naučil zgolj definicije.

Metoda pro et kontra je uporabna za poglobljanje razumevanja vsebine in s tem ponavljanja. Uporabimo jo lahko v srednjem delu učne ure ali ob koncu.

6.2.2 Ustvarjalni učni mediji

Uporaba križanke in miselnega kvadrata za ustvarjalno učenje družboslovja

Miselni kvadrat in križanka sta zelo uporabna učna medija za učenje socioloških pojmov. Gre za individualno učenje učencev, ki s svojo lastno miselno aktivnostjo in ustvarjalnim mišljenjem pridobivajo znanja o socioloških pojmih. V literaturi sicer ni zaslediti križanke in miselnega kvadrata kot uporabnih učnih medijev v izobraževanju. Miselni kvadrat in križanka sta rezultat mojega razmišljanja o tem, na kakšen način popestriti kompleksno pedagoško delo, pri tem pa doseči zaželene učinke in rezultate. Razmišljanje je bilo usmerjeno v ustvarjalno učenje in pridobivanje znanja o socioloških pojmih. Tako sem prišla na idejo, da sta križanka in miselni kvadrat lahko učna medija, s katerima lahko dosežemo zgoraj navedene učinke. Uporabila sem ju tudi pri izvajanju ustnega nastopa pri predmetnem področju sociologija na Gimnaziji Ljubljana Šiška. Pri uporabi miselnega kvadrata in križanke za učenje socioloških pojmov gre za deduktivno učenje socioloških pojmov, (o katerem sem pisala v 4. poglavju Učenje), na zabaven in ustvarjalen način ter spodbujanje divergentnega načina razmišljanja. Križanka in miselni kvadrat kot medija sta uporabna v katerem koli delu (uvodnem, osrednjem in zaključnem) kompleksnega pedagoškega dela.

Primer miselnega kvadrata:

U	R	A	K	R	I	M	U	T	A	L	I	D
R	M	G	L	H	N	S	N	T	L	E	Z	I
A	S	H	J	A	K	Š	A	K	I	T	A	S
G	L	L	U	P	O	L	O	Ž	A	J	B	K
L	O	J	Č	O	N	U	L	K	O	R	E	R
A	J	U	N	R	S	I	M	B	O	L	J	I
D	E	M	I	I	I	V	K	L	J	T	B	M
I	V	A	S	K	S	I	M	A	S	A	E	I
N	S	R	T	A	T	T	B	E	T	I	R	N
A	K	I	A	N	E	R	A	L	J	A	M	A
R	I	S	T	Š	N	I	R	T	E	N	A	C
I	Z	A	U	I	C	S	U	N	U	T	C	I
A	F	N	S	J	A	A	N	I	T	S	K	J
N	A	K	M	A	R	K	A	S	J	I	N	A

Položajno neskladje ali statusna _____.

Družbeno vlogo igramo oz. izvajamo, družbeni _____ pa zavzemamo.

Različno rangiranje oz. vrednotenje družbenih statusov imenujemo družbeni _____.

Spolna neenakost ali spolna _____.

Družinsko poreklo nam govori o _____ pripadnosti.

Med položaji, ki jih zasedamo, je eden najpomembnejši. Imenujemo ga _____.

Zunanje znake, prek katerih prepoznavamo posameznikov družbeni status, imenujemo položajni znaki ali statusni _____.

Uporaba slikovnega gradiva in karikature

Slikovno gradivo in karikature sta izredno uporabna medija pri posredovanju socioloških vsebin učečim. Kot je zapisano že v 4. poglavju Učenje, je kar 35 % vidnih (vizualnih) učencev. Zanje je torej pomembno slikovno gradivo. Priporočljivo je, da se uporaba slikovnega gradiva uporablja kot podkrepitev predavane vsebine in ne sama zase, saj je, po raziskavah, 25% učencev slušnih tipov učencev. Slike ali karikature lahko uporabimo v začetku učne ure, kot uvod in motivacijo učencev za nadaljnje obravnavanje tematike, ali v srednjem delu za ponazarjanje vsebin. Pri uporabi slik za uvod v učno uro gre za motiviranje in aktiviranje učenčevih miselnih procesov, domišljije ter ustvarjalnosti.

Primer uporabe slikovnega gradiva na začetku učne ure

Slika 6.5: Rasizem



Na začetku učne ure učencem prikažemo zgornjo sliko in jih povprašamo, o kateri temi se bomo učili danes. Pravilni odgovor je RASIZEM.

V osrednjem delu učne ure lahko slikovno gradivo ali karikaturu uporabimo za ponazoritev predavane vsebine. Sicer slike zadovoljijo le vizualne in slišne učence, če ni možnosti uporabe IKT, lahko, kot že zapisano, služi kot dobra podkrepitev predavane vsebine.

6.3 Izobraževalna tehnologija kot učni medij

Pojem izobraževalna tehnologija ni enoznačen, splošno sprejet termin. Širši pojmovni koncept (ZDA) pravi, da izobraževalno tehnologijo (IT) lahko definiramo kot uporabo predmetov, tehnike, postopkov, z namenom povečati učinkovitost vzgojno-izobraževalnega procesa. V ruski literaturi označuje IT »pedagoško tehniko«. Popolnoma zadovoljivo pa IT označi naslednja opredelitev:

IT pomeni uvajanje novih sodobnih oblik, metod in sredstev v vzgojno-izobraževalno delo zaradi večje racionalizacije in učinkovitosti kompleksnega pedagoškega dela. Gre za kombiniranje oblik, metod in sredstev, kjer povezujemo različne vire informacij, učna sredstva (software) in pripomočke (hardware), različne oblike učiteljeve in učenčeve aktivnosti (Blažič 1986, 10).

Izobraževalna tehnologija je element, ki danes ponuja izboljšave na področju izobraževanja in ustvarja ugoden objektivni predpogoj za racionalizacijo kompleksnega pedagoškega dela in učenja. Z njeno pomočjo učitelj doseže večjo nazornost, natančnost in dinamiko pri kompleksnem pedagoškem delu kot z uporabo klasičnih učnih pripomočkov. S tem so

informacije učinkovitejše posredovane, učenci pa tako dobijo konkretne in jasne zaznave o zunanjem svetu. Del učiteljevega živega dela pri pouku prevzemajo učna sredstva in pripomočki. Učitelj prevzame vlogo organizatorja učnega procesa in katalizatorja družbenih medčloveških odnosov v pedagoškem procesu. Povečujeta se tako samostojnost kot tudi odgovornost tako učenca kot tudi učitelja.

Danes, v času tretje znanstveno-tehnične revolucije, moramo mlade usposablјati za prihodnost in naloge, ki jih bodo morali opravljati jutri, pri tem pa ne bomo uspeli z zastarelo izobraževalno tehnologijo.

6.4 Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)

Dejstvo je, da je informacijsko-komunikacijska tehnologija že našla pot med mladino in slovenske šole. Kakšno mesto zaseda v slovenskih šolah in predvsem pri družboslovnem predmetnem področju sociologija, bomo bolj natančno videli v empiričnem delu moje diplomske naloge. Vsekakor pa lahko trdimo, da so z uporabo IKT povezane razprave o možnostih sodobnejšega in kvalitetnejšega kompleksnega pedagoškega dela, ki ga ta tehnologija omogoča, o možnostih uspešnejše individualizacije in diferenciacije ter o možnostih prehoda od pouka, ki temelji na pomnjenju obilice podatkov, k reševanju problemov, ki zahtevajo kreativno mišljenje in kot rezultat tudi takšno znanje. Hiter razvoj tehnologije je po mojem mnenju našel učitelje na didaktičnem področju dokaj nepripravljene, zato je nujno, da se še več pozornosti nameni izobraževanju učiteljev in ustrezni proučitvi uporabe te tehnologije v izobraževalne namene.

Obstaja več vidikov in s tem kriterijev za uporabo IKT v izobraževanju, in sicer: tehnični, ekonomski, organizacijski, sociološki, pedagoško-psihološki, didaktični, ki pa me v moji diplomski nalogi najbolj zanima.

Sodobno tehnologijo naj bi v kompleksno pedagoško delo vključevali na način, ki omogoča izgradnjo učenčevega znanja, kot jo pojmujejo sodobne konstruktivistične teorije. Tehnologija ponuja zgolj možnosti, sama po sebi še ne prinese bolj kakovostnega kompleksnega pedagoškega dela. Prilagoditi je potrebno tudi oblike in metode dela ter poskrbeti za celovite spremembe; reorganizacijo učilnic, drugačne strategije in cilje

izobraževanja, nove oblike in metode učenja ter poučevanja in spremenjeno vlogo učitelja (Čampa 2002, 81-83).

IKT lahko uporabimo pri kompleksnem pedagoškem delu pri različnih tipih učnih ur. Lahko jo uporabimo za pomoč oz. ponazarjanje vsebin pri učiteljevi razlagi ali kot interaktivne sisteme za samostojno učenje. IKT omogoča učenje s pomočjo multimedijskih vsebin, ki omogočajo pridobivanje znanja s pomočjo različnih kanalov (slušni, vidni) hkrati.

6.5 Multimedija

Jezikovno - zgodovinsko ozadje in pogovorna raba pojma medij (lat. medium – sredina iz medius - srednji) imata skupni imenovalec: mediji so nekaj vmesnega, srednjega ali posredujočega. Od tod definiramo medije na splošno kot nosilce ali posredovalce informacij, ne da bi pri tem natančno označili način, obseg in kvaliteto določenega medija. Beseda "multimedia" je sestavljena iz dveh delov, in sicer pomeni prvi del "multi" več ali mnogo. Drugi del "media" pa je množina pojma "medium", ki pomeni medij. Torej z vidika besednega pomena lahko pod pojmom multimedia razumemo vsako kombinacijo medijev oz. njihov seštevek.

Na začetku, ko je bil ta pojem pri nas še nov, se je običajno uporabljal kar v svoji originalni neprevedeni obliki; "multimedia". Sčasoma se je začel uporabljati poslovenjen izraz multimedija. Počasi pa se uveljavlja tudi slovenski izraz "večpredstavnost".

Z izrazom multimedija lahko opišemo različne pojme, težava pa nastane, ko si ga različni ljudje različno razlagajo. Pred leti je pojem multimedija pomenil predstavitev neke vsebine s pomočjo različne izobraževalne tehnologije: z magnetofonom, diaproyektorjem, grafoskopom, episkopom, videorekorderjem in še s čim drugim. Izraz mediji pa označuje različna komunikacijska sredstva, kot so časopis, radio, televizija in drugo. Dodatno zmedo pa povzročajo marketinški oddelki podjetij, ki z vedno večjo uporabo tega pojma predstavljajo težko oprijemljive lastnosti in namen uporabe svojega izdelka ter s tem izkoriščajo nejasno definicijo tega izraza med širšo populacijo.

Danes izraz multimedija pomeni tudi integracijo dveh ali več različnih vrst komunikacijskih medijev, ki jih lahko nadzorujemo in upravljamo z računalnikom.

Pojem multimedija pa bi lahko pojasnili tudi na sledeč način:

- da ima kaki programski izdelek naziv multimedija, mora vsebovati dva ali več naslednjih elementov: risbe, animacije, besedilo, fotografije, video posnetke, zvočne učinke, glasbo, številčne podatke itn.,
- pojem multimedija opisuje novo uporabniško orientirano tehnologijo, ki temelji na "mnogočutni" naravi človeka in zmožnosti računalnika, da poveže vse nosilce informacij v celoto (Galbreath, 1992).

Ne glede na razhajanja pri razlagi pojma multimedija pa so si vsi enotni, da multimedija ni le ena stvar, ampak predstavlja skupek programske in strojne opreme ter tehnologij za predstavitev podatkov, ki poskušajo v čim večji meri zadostiti "večpredstavni" informaciji.

Multimedijski informacijski in komunikacijski sistemi kažejo po definiciji zlasti naslednje karakteristične lastnosti:

- multimedija je osnovana na računalniški tehnologiji
- multimedija je integrativna
- multimedija je interaktivna
- multimedija je komunikativna
- multimedija je multifunkcionalna

Namen vključevanja multimedije v kompleksno pedagoško delo je koordinirano vključevanje tistih učnih sredstev in tehničnih pomagal, ki lahko v dani učni situaciji kar najbolj prispevajo k procesu učenja. Tak način poučevanja lahko bistveno pripomore k aktivnemu sodelovanju vseh pri kompleksnem pedagoškem delu. Seveda mora biti tak način poučevanja ustrezno programiran in vnaprej pripravljen.

6.6 Uporaba računalnika, računalniške multimedije in interneta pri kompleksnem pedagoškem delu

Računalnik z ustrežno programsko opremo zamenja klasične učne medije, saj jih združuje in obogati z novimi možnostmi, kot so interaktivno delo, multimedijски prikaz, beleženje in vrednotenje učenčevih dosežkov. Z multimedijo doseže učitelj večjo nazornost, natančnost, dinamiko pri prikazovanju predmetov, pojavov in procesov kot z uporabo klasičnih pripomočkov (Blažič 2003, 41). Računalnik je novo izobraževalno okolje, ki omogoča nove metode in tehnike učenja ter poučevanja. Z ustrežno uporabo računalnika učenci dosegajo boljše učne rezultate in razvijajo pozitiven odnos do naučenega.

Računalniška multimedija vse do sedaj poznane medije: digitalni video, zvok, besedilo, animacije združi in jih prikazuje s pomočjo računalnika. Doda pa novo, pomembno komponento: možnost interakcije z vsebino. Vse te elemente lahko zaradi možnosti, ki jih ponuja računalnik, vključuje istočasno.

Računalniško multimedijo lahko uporabljamo na več različnih načinov, ki se med seboj razlikujejo po obliki uporabe. Ta je lahko individualna, skupinska, aktivna, pasivna, vodena, interaktivna itn.. Računalniško multimedijo lahko vključujemo v uvodni del ure, glavni ali zaključni del za ponovitev do tedaj naučenega, lahko jo vključimo v učno uro za predstavitev določene vsebine, za utrjevanje ali preizkus naučenega. Torej ima široko možnost uporabe, vendar pa mora biti njena uporaba vselej dobro načrtovana in kakovostno izpeljana.

6.7 Multimedijски izobraževalni programi v predmetnem področju sociologije – izziv prihodnosti

Multimedijски izobraževalni programi so zelo atraktivni za uporabo. Vsebujejo veliko barv in impresivne podobe na zaslonu, kvalitetne in zanimive zvočne posnetke, video, animacijo in grafične podobe, naloge, pri katerih se posameznik lahko preizkusi, in veliko podatkov, kar učečega motivira za uporabo takega gradiva. Pri teh programih gre za učenje z uporabo, saj se lahko učeči sami odločajo in izbirajo med ponujenimi možnostmi, vnašajo podatke in drugo. Učenje z uporabo je bolj učinkovito kot učenje z gledanjem ali poslušanjem. Tudi če uporabnik dela napake, ni nobenih učiteljevih sankcij, ampak sam popravi napake na podlagi povratne informacije. Programi so tako zgrajeni, da omogočajo učečim usmerjeno

pregledovanje vsebine in možnost prehajanja naprej in nazaj ter večkratno ponovitev posameznih elementov.

Nekateri multimedijski programi so linearni: so kot prikaz diapozitivov na računalniškem zaslonu, vloga uporabnika pa je omejena na preskok na naslednjo oz. prejšnjo stran s podatki. Drugi programi so interaktivni ali vzajemni. Interaktivna multimedija prepušča nadzor in krmilo za potovanje skozi labirint slik, zvokov in videoposnetkov v programu. Klik na vnaprej določena področja (imenovana tudi "hotspot" - vroča točka) sprožijo vnaprej pripravljen odziv programa.

Z vidika uporabnih oblik multimedije pri kompleksnem pedagoškem delu so možne različne računalniške učne strategije:

1. strategija posredovanja učne vsebine (strategija tutorstva): Vpelje učence v učno snov, jo pogloblja, razširja in omogoča individualizirano učenje. Linearni programi vodijo vse učence po enakih učnih korakih, razvejani program pa vključuje tudi dopolnilne in dodatne člene, s katerimi še povečujejo individualizirano učenje. Zlasti slednji presegajo možnosti klasičnih učnih medijev. Njihova slabost je v zahtevni sestavi, ki jo en sam učitelj le s težavo zmore.

2. strategija ponavljanja, vadenja in uporabe znanja: Te programi dosežejo podobne rezultate, kot jih dosežemo s klasičnimi metodami. Za pridobivanje kompleksnih spretnosti (npr. reševanja problemov, kritično mišljenje) so se izkazali kot manj ustrezni, saj kompleksni problemi nimajo enoznačne rešitve. Tako so zaenkrat programi vadenja preveč rigidni, da bi se lahko uporabljali za podporo kompleksnih kognitivnih procesov.

3. hipermedijska strategija: pri njej morajo učenci sami usmerjati relevantno informacijo. Pri njej imajo učenci veliko svobode v odločanju in učnem nadzoru. Na žalost pa trenutni empirični rezultati ne podpirajo te strategije v celoti, saj so imeli učenci, ki so pri učenju uporabljali hipermedijo pogosto celo slabše rezultate kot tisti, ki jo niso. Problematična pa je predvsem pri težje učljivih učencih.

4. strategija simuliranja: Gre za simulacijo pojavov, pri družboslovnih predmetih za simulacijo gospodarskih in družbenih sistemov.

5. *mikroworld strategija*: Tako kot simulacija in hipermedijski programi tudi ta prispeva k pridobivanju pomembnih ključnih kompetenc, kot so sposobnost, samostojno učenje in reševanje kompleksnih problemov (Blažič in drugi 2003, 318-320).

Storitve interneta so pospešile in razširile uporabnost omrežja na vseh stopnjah izobraževanja. Tudi multimedijska vsebina za učenje se zadnje čase pospešeno seli tudi na internet. Predvidevamo lahko, da se bo z razvojem širokopasovnih internetnih povezav trend objavljanja multimedijskih vsebin na internetu nadaljeval tudi v prihodnje, saj se je potrebno zavedati, da so lahko interaktivna učna gradiva, ki vsebujejo zvok, sliko, video in animacijo, podatkovno zelo obsežna. Z uporabo interneta se lahko obogati in razširi vsak šolski predmetnik, obenem pa omogoča individualizacijo in diferenciacijo poučevanja. Učitelj, ki vključuje v šolsko delo internet, mora to načrtovati in oblikovati učni načrt, pri katerem je internet osnovno učno orodje. Delo z internetom mora potekati v več etapah učnega procesa:

- Učitelj izbere primerno temo in znotraj te oblikuje problem ali vprašanja, ki naj jih učeči rešijo z uporabo informacij na internetu.
- Učeči morajo že na začetku uvideti, zakaj so jim potrebne te informacije (cilj). Jasno jim mora biti, katere informacije zbirajo, kako jih najdejo, koliko časa imajo na razpolago, kaj naj njihov izdelek vsebuje... Skratka, pravila, ki jih morajo med samim procesom upoštevati.
- Učitelj mora že vnaprej pripraviti seznam predlaganih internetnih strani, ki so primerne kot vir.
- Učeči zbirajo, vrednotijo, organizirajo, selekcionirajo informacije samo na izbranih straneh.
- Svoje ugotovitve predstavijo-interpretirajo in analizirajo. Predlagajo izboljšave, ki jih bodo uporabili med naslednjo raziskavo.
- Učitelj učečim poda povratno informacijo o njihovem izdelku.

Multimedijski izobraževalni programi pri predmetnem področju sociologije še niso uveljavljeni oz. še ne obstajajo. Večina multimedijskih izobraževalnih programov je ustvarjenih za poučevanje nižjih razredov osnovne šole. Vsekakor pa multimedija ponuja možnost, da družboslovne vsebine mladostnikom približamo z nazornim prikazom in simuliramo pojave iz realnega življenja ter s tem v poučevanje in učenje vnesemo raziskovalno in problemsko ozračje.

SWOT analiza multimedijskih izobraževalnih programov

Da bi se lažje odločili o uporabnosti in učinkovitosti multimedijskih izobraževalnih programov pri predmetnem področju sociologije, sem skušala s SWOT analizo (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) prikazati svoje razmišljanje uporabe in razvoja multimedijskih izobraževalnih programov za predmetno področje sociologija. Pri uporabi SWOT analize je potrebno vedeti, da je to subjektivna metoda analize.

Tabela 6.3: Swot analiza

SWOT	Pozitivni vpliv	Negativni Vpliv
Notranji dejavniki	<p><i>Prednosti:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - omogočajo učenje z uporabo - nazoren prikaz učne vsebine - mladostniki si sami izbirajo tempo učenja - zanimive interaktivne vsebine - uporaba videa, slike, zvoka in animacije za boljšo predstavitev in pomnenje informacij - diferenciacija - individualizacija 	<p><i>Slabosti:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - odsotnost mentorja - premajhen nadzor nad učenjem učečih - potreba po znanju računalništva - samodisciplina - potreba po znanju samostojnega učenja
Zunanji dejavniki	<p><i>Priložnosti:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - potreba po znanju računalništva - vedno večja uporaba računalnika med mladimi - razvoj multimedijskih gradiv za vse starostne skupine - sodelovanje državnih inštitucij pri razvoju multimedijskih izobraževalnih programov 	<p><i>Pomanjkljivosti:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zastaranje multimedijskega izobraževalnega programa zaradi hitrega razvoja nove programske opreme - visoki stroški razvoja multimedijskih izobraževalnih programov

7 EMPIRIČNA RAZISKAVA

7.1 Namen raziskave in vsebinski načrt analize

Namen moje empirične raziskave je raziskati, ali se danes v srednjih šolah pri predmetnem področju sociologija uporabljajo ustvarjalne izobraževalno-edukativne prakse in informacijsko-komunikacijska tehnologija. Poleg navedenega je namen raziskave tudi ugotoviti, ali mladostniki z uporabo ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks pri kompleksnem pedagoškem delu družboslovja percepirajo družboslovna znanja kot uporabna za življenje v družbi 3. tisočletja ali ne. Z rezultati, ki sem jih dobila s pomočjo anketnega vprašalnika, sem potrdila ali ovrgla hipoteze, ki sem jih zastavila na začetku diplomske naloge.

V empirični raziskavi sem uporabila kvantitativno metodo raziskovanja, in sicer anketiranje na osnovi strukturiranega vprašalnika z zaprtimi vprašanji, le zadnje vprašanje je bilo odprtega tipa. Anketni vprašalnik je sestavljen iz enajstih vprašanj, s katerimi sem poskušala dobiti rezultate o stanju uporabe ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks 3. tisočletja v družboslovju. 1. vprašanje je kategorialno vprašanje zaprtega tipa, 2. enostavno vprašanje in 3. kategorialno vprašanje zaprtega tipa. 4., 5., 6. in 7. vprašanje pa sem zastavila kot lestvična vprašanja zaprtega tipa. 8. vprašanje je zastavljeno osnovno, kjer lahko dijaki odgovorijo le z da ali ne, 9. in 10. vprašanje pa sta zopet lestvični vprašanji zaprtega tipa. Sledi še 11. vprašanje, ki pa je odprto vprašanje in kjer so lahko dijaki napisali svoja razmišljanja, vezana na uporabo ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks 3. tisočletja pri predmetnem področju sociologija.

7.2 Vzorec in izvedba ankete

Anketo sem izvedla na petih izbranih ljubljanskih gimnazijah: Gimnaziji Ljubljana Šiška, Gimnaziji Poljane, Gimnaziji Moste, Gimnaziji Šentvid in Gimnaziji Jožeta Plečnika. Anketiranci so bili dijaki drugih in tretjih letnikov gimnazije³. Na vsaki gimnaziji sem skupaj s profesorjem izbrala le en razred za anketiranje.

³ Na gimnazijah se predmet sociologije poučuje v drugem ali tretjem letniku, kar je odvisno od posamezne gimnazije. V moji raziskavi so bili anketiranci dijaki tretjega letnika, le na Gimnaziji Šentvid so bili anketiranci dijaki drugega letnika.

Najprej sem se s profesorji, ki poučujejo sociologijo na omenjenih gimnazijah dogovorila za dan, uro in razred, v katerem bom razdelila vprašalnike. Na vsaki šoli sem vprašalnike osebno razdelila ob začetku učne ure in počakala od 10 do 15 min, da so dijaki izpolnili vprašalnike. Vsi dijaki so mi vrnilo izpolnjen vprašalnik, skupno število izpolnjenih in vrnjenih vprašalnikov je 122. Celotno anketiranje je bilo izvedeno med 4.5.2009 in 15.5.2009.

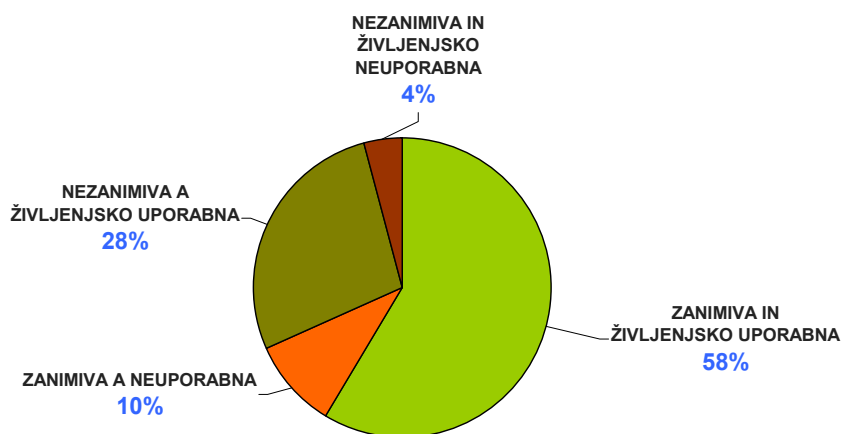
Podatke sem vnesla v program SPSS in jih s tem programom tudi analizirala.

7.3 Analiza rezultatov ankete

Za analizo podatkov sem uporabila opisne statistike (povprečja, frekvenčne porazdelitve, kontingenčne tabele) in tam, kjer je bilo možno oz. potrebno še analizo povezanosti. Ta nam poda Pearsonov korelacijski koeficient, ki meri povezanost numeričnih spremenljivk.

Sprva si oglejmo, kakšna je percepcija srednješolcev glede učne vsebine predmeta sociologije in njihov pristop učenja pri tem predmetu.

Slika 7.1: Uporabnost in zanimivost učne vsebine predmeta sociologije n=123



Rezultati na vprašanje o tem, kakšna se anketirancem zdi učna vsebina predmeta sociologije kažejo, ali se srednješolcem zdi sociologija zanimiva in predvsem koristna oz. uporabna za življenje. Namreč, kar 86% je mnenja, da je koristna (*gledano skupaj odgovor: »zanimiva in življenjsko uporabna« in odgovor »nezanimiva, a življenjsko uporabna«*).

Posledično je tudi visok odstotek tistih (54%), ki so na vprašanje, »ali se učno snov sociologije učiš, ker meniš, da ti bo znanje sociologije v življenju koristilo«, odgovorili z DA.

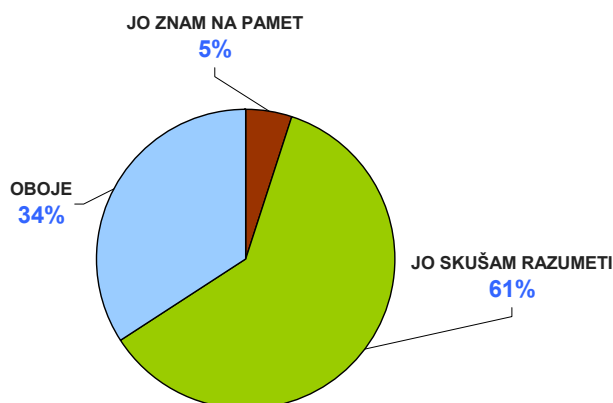
To potrjuje tudi spodnja tabela 7.1, ki kaže, da je med tistimi, ki imajo sociologijo za življenjsko uporabno, večjih odstotek takšnih, ki se zaradi tega vzroka sociologijo tudi učijo.

Tabela 7.1: učenje sociologije glede na mnenje o uporabnosti učne vsebine sociologije

UČNA VSEBINA PREDMETA SOCIOLOGIJE SE MI ZDI:	ALI SE UČNO SNOV UČIŠ, KER MENIŠ, DA TI BO ZNANJE SOCIOLOGIJE V ŽIVLJENJU KORISTILO	
	DA	NE
ZANIMIVA IN ŽIVLJENJSKO UPORABNA (n=72)	64%	36%
NEZANIMIVA A ŽIVLJENJSKO UPORABNA (n=34)	47%	53%
ZANIMIVA A NEUPORABNA (n=12)	33%	67%
NEZANIMIVA IN ŽIVLJENJSKO NEUPORABNA (n=5)	0%	100%

Tudi način učenja sociologije lahko povezujemo z mnenjem o uporabnosti sociologije za življenje. Spodnja slika 7.2 kaže, da se kar 61% uči sociologijo z razumevanjem, le 5 % pa se jo uči na pamet.

Slika 7.2: Način učenja učne vsebine predmeta sociologije n=123



Zgoraj omenjeno povezavo dobro ponazori spodnja tabela 7.2, ki kaže, da je med tistimi, ki se jim sociologija zdi manj zanimiva oz. manj koristna, tudi manjši odstotek takšnih, ki jo poskušajo razumeti pri učenju.

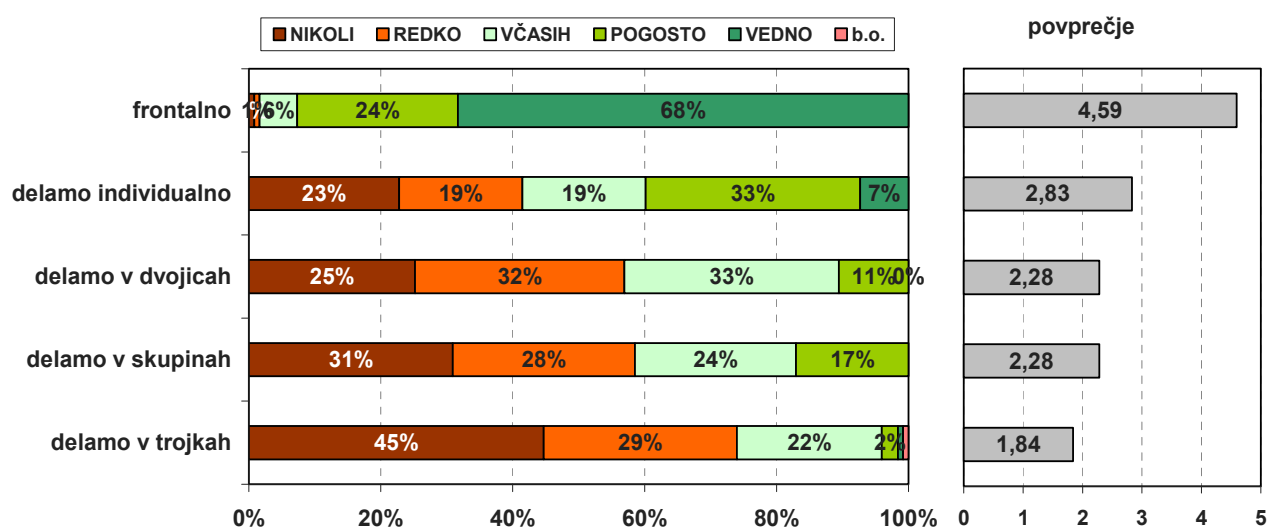
Tabela 7.2: način učenja sociologije glede na mnenje o uporabnosti učne vsebine sociologije

UČNA VSEBINA PREDMETA SOCIOLOGIJE SE MI ZDI:	UČNO SNOV SE UČIM TAKO DA:		
	JO ZNAM NA PAMET	OBOJE	SKUŠAM RAZUMETI
ZANIMIVA IN ŽIVLJENJSKO UPORABNA (n=72)	1%	28%	71%
NEZANIMIVA A ŽIVLJENJSKO UPORABNA (n=34)	6%	41%	53%
ZANIMIVA A NEUPORABNA (n=12)	17%	42%	42%
NEZANIMIVA IN ŽIVLJENJSKO NEUPORABNA (n=5)	20%	60%	20%

Sedaj pa si oglejmo stanje uporabe ustvarjalnih izobraževalnih praks pri učnem predmetnem področju sociologija v slovenskih srednjih šolah, podrobneje gimnazijah. Prikaz stanja praks bo ločen glede na podvrste praks, in sicer oblike, metode in pripomočke.

Slika 7.3: Uporaba učnih oblik pri poučevanju sociologije

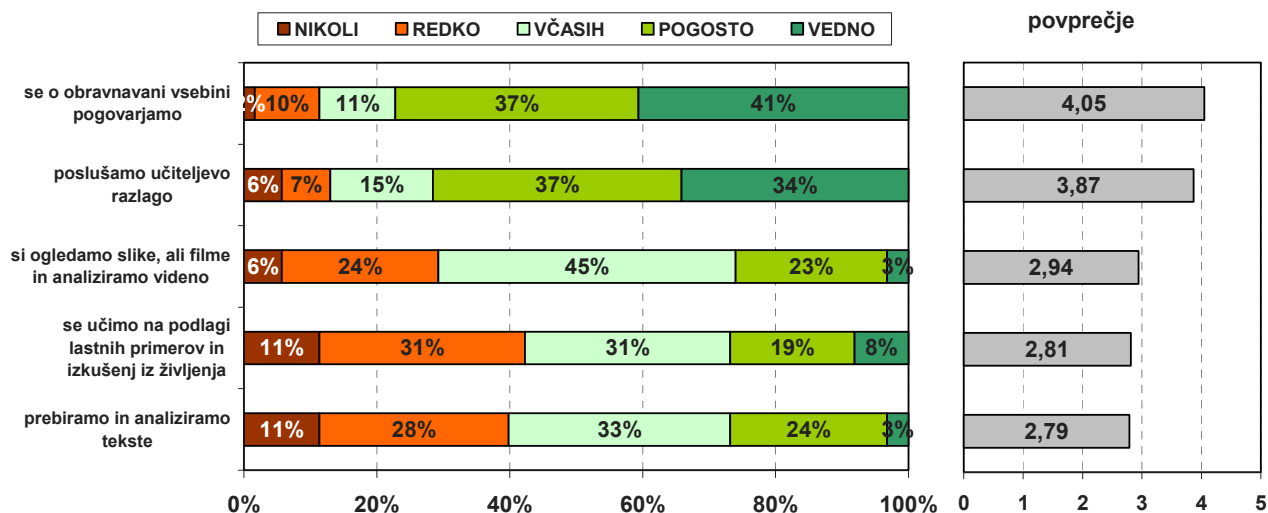
n=123



Zgornja slika 7.3 kaže, da v srednjih šolah pouk pri predmetu sociologija še vedno poteka pretežno frontalno. Tako še zmeraj prevladuje klasična frontalna oblika poučevanja. Delo v skupinah pa je prej redkost kot praksa. Kar tretjina (31%) pri učnem predmetnem področju sociologije še ni bila deležna dela v skupinah.

Slika 7.4: Uporaba učnih metod pri poučevanju sociologije

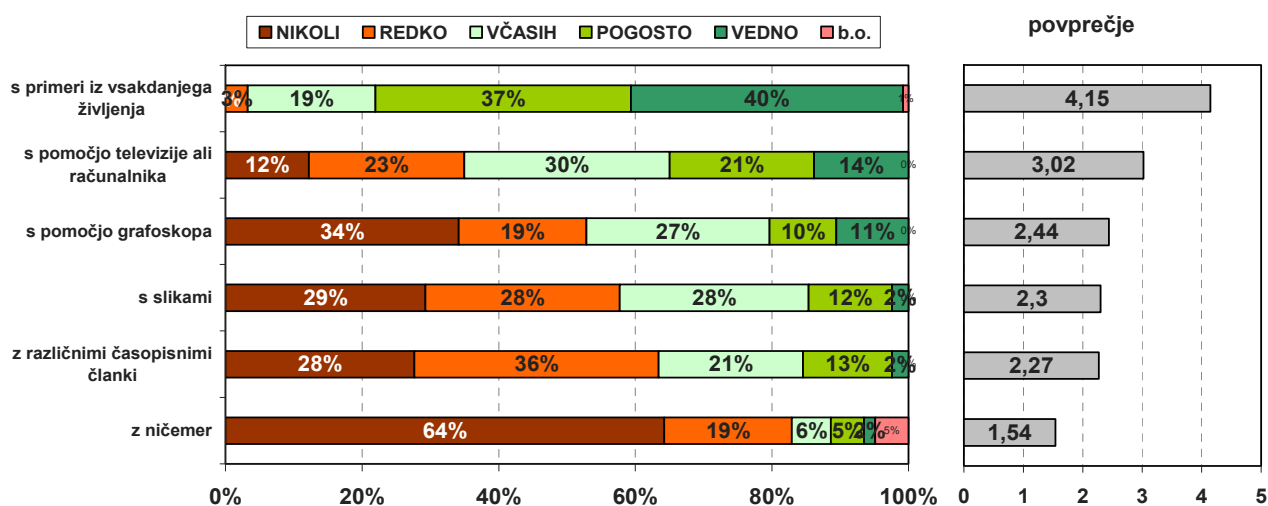
n=123



Tudi pri metodah je videti, da so še vedno najbolj v uporabi klasične učne metode. Pri kompleksnem pedagoškem delu predmetnega področja sociologije se dandanes v veliki meri samo poslušajo učiteljevo razlago, in sicer je tega pogosto oz. redno deležno kar 71% gimnazijcev. Vendar se obenem kaže, da tudi bolj ustvarjalne prakse, kot je npr. gledanje slik, filmov in analiza le-tega, niso več tako zastopane, saj si jih vsaj včasih ogleda 45%, pogosto pa četrtina (23%).

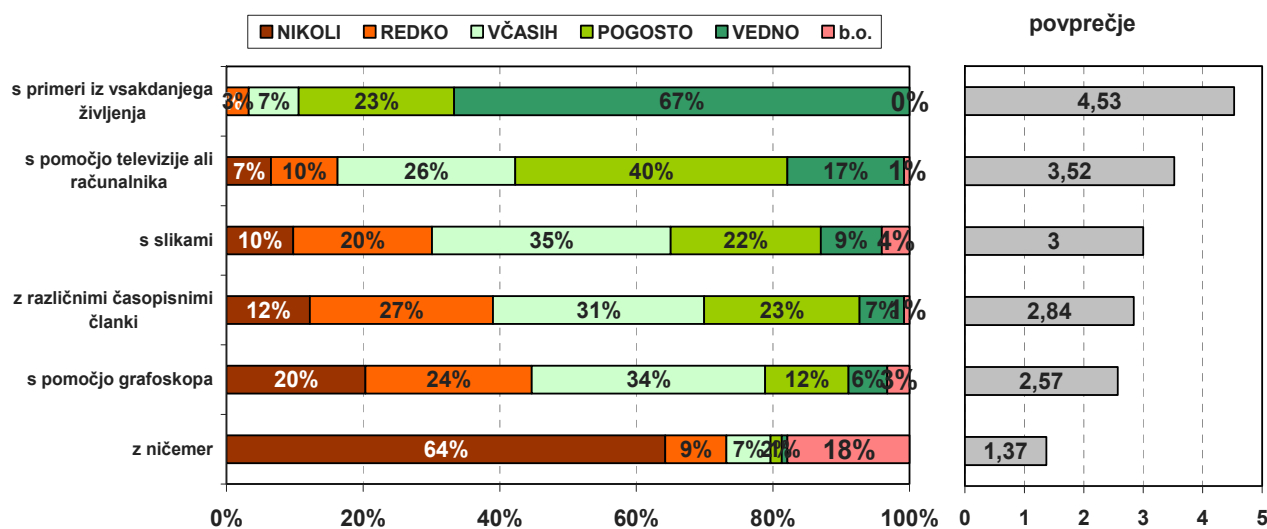
Slika 7.5: Uporaba pripomočkov pri razlagi učne vsebine predmeta sociologije

n=123



Še vedno se v največji meri učitelj pri razlagi poslužuje primerov iz vsakdanjega življenja. 77% dijakov pravi, da se učitelj le-tega poslužuje pogosto oz. vedno. Naslednji najbolj pogosti pripomoček pa je uporaba IKT (televizija, računalnik). 64% jih meni, da se nikoli ne zgodi, da se učitelj ne bi pri razlagi uporabil kakšnega učnega pripomočka.

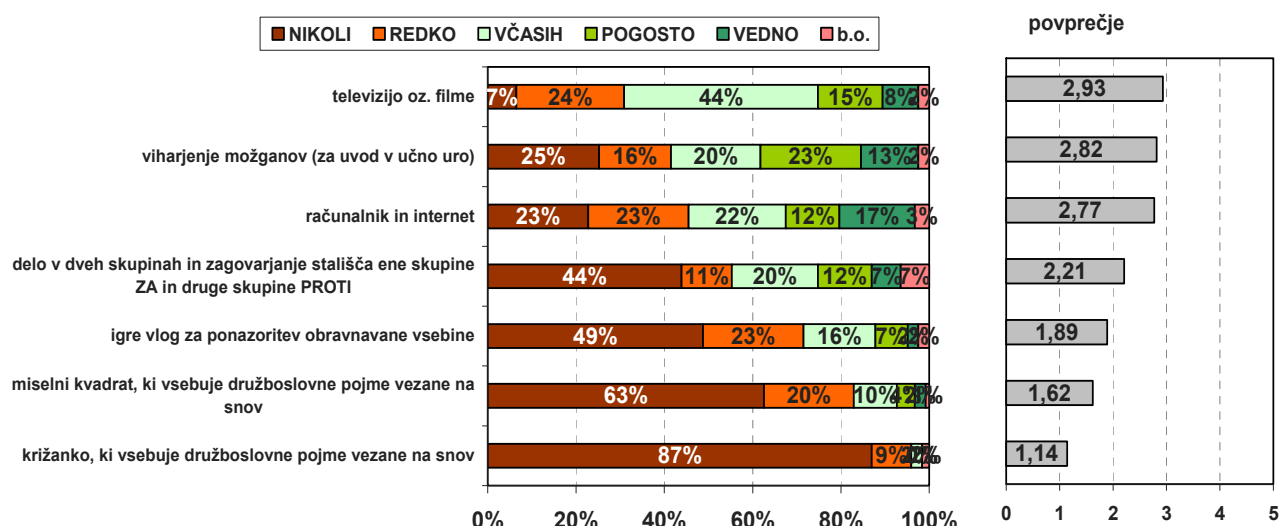
Slika 7.6: Stopnja razumevanja razlage učitelja z uporabo pripomočkov v družboslovju n=123



Videti pa je, da dijakom pri razumevanju predavane vsebine najbolj pomaga ravno to česar se učitelji poslužujejo, in sicer primeri iz vsakdanjega življenja in uporaba IKT. Zaznati je nekoliko večjo potrebo po uvedbi slik (povprečje 3.0), kot je dejanska uporaba (glej sliko 7.6 povprečje 2.3.)

Na 8. vprašanje »Učno snov bi si lažje in bolje zapomnil/-a, če bi učitelj pri pouku uporabljal informacijsko komunikacijsko tehnologijo«, je kar 80% anketiranih odgovorilo z DA.

Slika 7.7: Učiteljeva uporaba ustvarjalnih izobraževalnih praks v družboslovju n=123



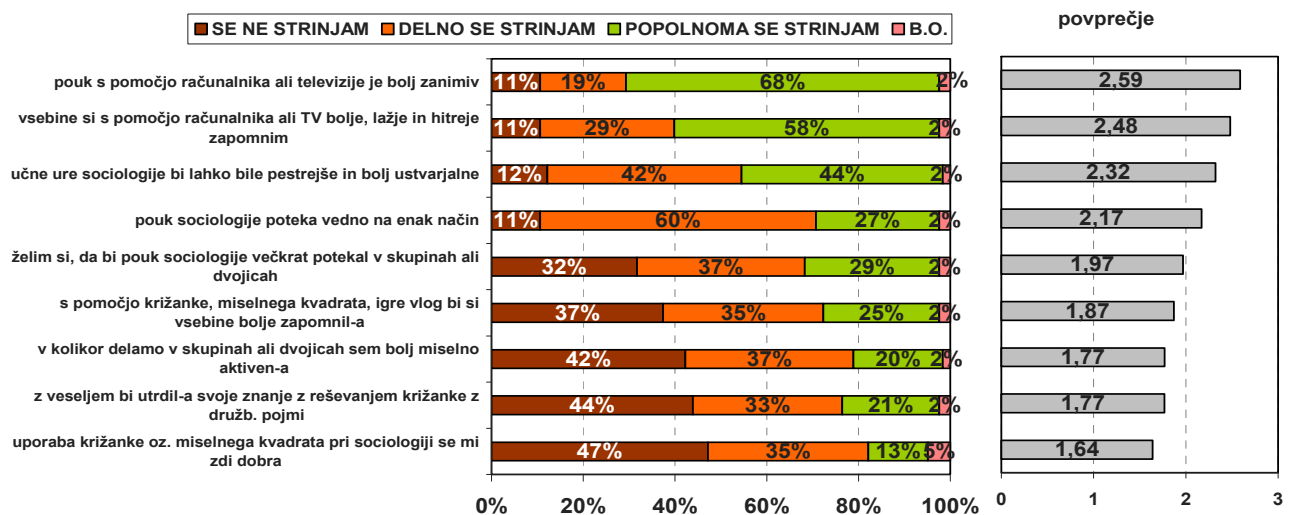
Nobena od ustvarjalnih izobraževalnih praks, ki sem jih opisala v teoretičnem delu svoje diplomske naloge, se ne uporablja ravno pogosto (*najvišje povprečje je 2.93*). Še največ se uporablja IKT, in sicer gledanje televizije in filmov, ki mu sledi viharjenje možganov za uvod

v učno uro s povprečjem 2,77. Tudi uporaba računalnika je med bolj pogostimi inovativnimi praksami na tretjem mestu.

Na področju IKT je bilo anketirancem postavljeno še eno, malce bolj posredno vprašanje, in sicer trditve o tem, v koliki meri si kaj hitreje zapomnijo ob uporabi ustvarjalnih praks, kaj se jim zdi bolj zanimivo itd...

Med spodnjimi trditvami se je pokazalo, da so IKT ene najbolj zaželenih praks, ki pripomorejo k olajšanju procesa učenja sociologije in glede stopnje približanja vsebine. Tudi pri vprašanju o tem, kateri pripomočki jim pomagajo pri boljšemu razumevanju vsebin (glej slika 7.6), so IKT pripomočki kotirali zelo visoko (drugo mesto).

Slika 7.8: Stopnja pomnenja snovi z uporabo IKT in ustvarjalnih praks pri pouku sociologija n=123



7.4 Ugotovitve na osnovi rezultatov ankete

Na podlagi rezultatov ankete, ki sem jih predstavila v prejšnjem poglavju, moram svojo prvo hipotezo, ki se glasi: »Z večjo uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks pri kompleksnem pedagoškem delu družboslovja mladostniki v večji meri percipirajo družboslovna znanja kot uporabna in fleksibilna in kot taka jim pomagajo uspešno živeti in sobivati v družbi tretjega tisočletja« zavrniti. Rezultati bivariatne analize (priloga B) kažejo, da glede na to raziskavo ni statistično značilnih razlik (sig.<0,05) med mnenjem o uporabnosti učne vsebine predmeta sociologije za življenje (glej slika 7.1) in stopnjo uporabe ustvarjalnih izobraževalnih praksah

v družboslovju. Z drugimi besedami, v tej raziskavi na to, v kolikšni meri se srednješolcem zdi sociologija uporabna za življenje, ne vpliva stopnja uporabe ustvarjalnih praks pri pouku sociologija. Eden od razlogov je lahko tudi ta, da ima velika večina v tej raziskavi sociologijo kot uporabno za življenje, le 17 od 122 anketiranih jo ima za neuporabno. Lahko rečemo, da se sociologija že sama po sebi zdi uporabna za življenje, ne glede na stopnjo uporabe ustvarjalnih praks. Vendar, kot sem pisala že v 6. poglavju je uporaba ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks zelo pomembna, saj le-te aktivirajo učenčeve miselne procese in z njihovo pomočjo razvijamo samostojnost in ustvarjalnost. Z uporabo ustvarjalnih praks uvedemo problemsko ozračje v kompleksno pedagoško delo in mlade navajamo na kompleksno zaznavanje ter reševanje problemov. Poleg navedenega lahko s pomočjo ustvarjalnih praks mladostniki razvijajo socialne spretnosti, ki obsegajo vedenje, potrebno za učinkovito vključevanje posameznika v socialno okolje. Ustvarjalne izobraževalno-edukativne prakse torej zagotovo pripomorejo k boljši uporabi družboslovnih znanj, žal pa tega ne moremo izmeriti le z eno raziskavo. Realne rezultate bi nam lahko dala šele longitudinalna raziskava, pri kateri bi iste anketirance čez nekaj let ponovno spraševali o tem, kako uporabna so njihova pridobljena srednješolska družboslovna znanja za njihovo tedanje življenje.

Pri vprašanjih, ki so spraševala, koliko učitelji uporabljajo ustvarjalne učno delovne oblike, metode in medije je večina učencev podala odgovor, da še vedno pri pouku prevladujejo tradicionalne prakse, torej frontalna učna delovna oblika in metoda učne razlage ter razgovora. Sicer so opazni nekateri premiki od tradicionalnega poučevanja k ustvarjalnemu oz. interaktivnemu poučevanju, vendar se učitelji modernih, ustvarjalnih praks še vedno premalo poslužujejo. Na podlagi teh odgovorov lahko svojo drugo hipotezo potrdim. Torej, v *slovenskih srednjih šolah učitelji pri poučevanju družboslovja v večji meri ne uporabljajo ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks*. Moram pa izpostaviti, da mladostniki ne štejejo ustvarjalne prakse, ki sem jih opisala v teoretičnem delu svoje diplomske naloge, za nujno potrebne in uporabne. Večina posameznikov sicer meni, da kompleksno pedagoško delo pri predmetnem sociologiji poteka vedno na enak način in da bi učne ure lahko bile pestrejše, vendar pa rešitev ne vidijo v ustvarjalnih praksah, ki sem jih opisala v svojem teoretičnem delu. Sicer sem navedla le nekatere primere ustvarjalnih praks, zato bi morda odgovor bil nekoliko drugačen, če bi v anketi spraševala po drugih primerih ustvarjalnih praks. Morda je razlog za tak rezultat ankete tudi v tem, da učenci niso izkusili ustvarjalnih praks, ki sem jih opisala v teoretičnem delu. Predvidevam lahko, da bi bili rezultati drugačni, če bi pri učečih

uporabili ustvarjalne prakse in jih nato vprašali po mnenju. Učeči morda ne znajo oceniti doprinosu uporabe ustvarjalnih praks za lažje pridobivanje sociološkega znanja. Sama sem uporabila miselni kvadrat in karikaturu pri ustnem nastopu predmetnega področja sociologije na Gimnaziji Ljubljana Šiška in tako miselni kvadrat, kot karikatura sta bila sprejeta z navdušenjem.

Nanašajoč se na delo v skupinah je 32% proti skupinskemu delu, 37% dijakov pa se le delno strinja z večkratno uvedbo skupinskega dela v kompleksno pedagoško delo. Za interpretacijo rezultatov, ki podpirajo to hipotezo, sem poprosila tudi profesorico Tatjano Brank Pečko, profesorico na Gimnaziji Šentvid, ki vidi razlog za take rezultate v:

Živimo v obdobju, ko smo priča prenasičenosti energetske nabitih polj t.i. prenašalcev znanj, informacij, vse mora biti opremljeno s pompoznostjo, eksplicitnim žarom nosilca informacij, ki je prepričljiv, ki te napolni vidno, slušno in še kako drugače. Tako si dijaki sicer želijo sprememb v kompleksnem pedagoškem delu, vendar takih, ki so smiselno vnesene, so tudi prepoznavne kot take in ne postanejo rutina. Poleg navedenega pa je število ur za ta predmet po mojem mnenju premajhno. Za dejansko uporabo ustvarjalnih praks bi bile potrebne blok ure. Moj predlog bi tudi bil, da bi bilo več tem pri predmetnem področju sociologija izbirnih poleg temeljnih. Tako bi vsak učitelj lahko glede na ciljno skupino izbiral zanjo zanimive vsebine.

Dijaki pa se navdušujejo predvsem za uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije pri kompleksnem pedagoškem delu predmetnega področja sociologije, kar je razvidno iz njihovih odgovorov. Kar 80% je mnenja, da bi si učno snov bolje in lažje zapomnili, če bi učitelj pri kompleksnem pedagoškem delu uporabljal informacijsko komunikacijsko tehnologijo. Večina jih tudi meni, da bi bil pouk z uporabo IKT tudi bolj zanimiv. Torej, z uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije pri kompleksnem pedagoškem delu družboslovja učencem približamo vsebine in lajšamo proces njihovega učenja, s čimer sem potrdila svojo tretjo hipotezo. Pri tem lahko rečemo, da se učitelji poslužujejo informacijsko komunikacijskih tehnologij, če imajo možnost. Na dveh šolah, od skupno petih, imajo na voljo računalnik, ki ga pogosto uporabljajo. Skupni rezultati glede uporabe IKT tako kažejo, da se računalnik ali televizija uporabljata občasno, 21% dijakov pa meni, da se IKT uporablja pogosto. IKT torej že zaseda mesto v slovenskih šolah in med mladimi. Po pogovoru z učitelji je opaziti, da so tudi učitelji IKT naklonjeni, vendar je problem v opremljenosti šole z IKT. Profesorica Tatjana Brank Pečko je povedala:

Pogoji dela za ta predmet so zelo spremenljivi - v glavnem nepredvidljivi. Učilnice so zelo slabo opremljene, saj se selimo od kleti do vrha stavbe - nimamo stalnih virov znanja, da o tehničnih pripomočkih ne govorimo. Rešitev je vedno pogojena s finančnimi sredstvi, s posluhom oziroma naklonjenostjo šole določenim predmetom. Vsekakor bi oprema določenega prostora kot družboslovnega prostora z možnostjo uporabe literature in tehničnih sredstev (IKT) povečala možnost ustvarjalnega dela pri kompleksnem pedagoškem delu predmetnega področja sociologije.

IKT omogoča učenje s pomočjo multimedijskih vsebin, ki omogočajo pridobivanje znanja s pomočjo različnih kanalov (slušni, vidni) hkrati, s čimer omogočimo bolj celovito sprejemanje informacij. S pomočjo IKT govorimo o možnosti uspešnejše individualizacije in diferenciacije. Vsekakor je danes uporaba IKT nujna na vseh področjih človekovega življenja, zato je nujno izobraževati mladostnike za prihodnost in s tehnologijo prihodnosti. Seveda pa sama po sebi še ne prinese kakovostnega pedagoškega dela. Prilagoditi je potrebno tudi metode in oblike dela, za celovite spremembe pa opremljene učilnice, metode in oblike učenja, spremenjeno vloga učitelja...

Pri zadnjem vprašanju anketnega vprašalnika, kjer so lahko dijaki navedli svoje predloge za izboljšanje kompleksnega pedagoškega dela predmetnega področja sociologije, prevladujejo predlogi za izkustveno učenje (ogled zaporov in drugih ustanov) in predlogi za aktualiziranje socioloških tem. Mladi si želijo pridobiti več informacij o drogah in spolnosti. S svojimi predlogi so tudi izpostavili, da si želijo manj učenja definicij in več poudarka na tematikah, ki jih lahko povežejo z dogodki iz vsakdanjega življenja.

8 USTVARJALNA IZPELJAVA UČNE URE SOCIOLOGIJE V TRETJEM TISOČLETJU

V tem poglavju bom prikazala možno ustvarjalno izpeljavo učne ure predmetnega področja sociologije na tri različne načine. Ni nevažno, na kakšen način posredujemo znanje, zato je potrebno uporabljati nove in ustvarjalne didaktične pristope oz. prakse, ki bodo pritegnili pozornost učečih, jih motivirali in s katerimi bo olajšan proces pridobivanja, utrjevanja in uporabljanja znanja.

8.1 Učna priprava in možna izpeljava učne ure z uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks

Priprava:

Učna celota: Sociologija in družbene razlike

Učna tema: Družbena struktura / strukturiranje družbenosti

Učna enota: Družbeni položaji

Tip učne ure: ura pridobivanja novih socioloških vsebin, pojmov

Učno delovne oblike: frontalna, skupinska

Učne delovne metode: metoda ustne razlage, metoda dela s tekstom, metoda diskusije, viharjenje možganov, pro et kontra

Učni mediji: knjižno gradivo, uporaba miselnega kvadrata, križanke

Korelacija: zgodovina, slovenščina

Novi pojmi: družbeni položaji, družbeni status, slojevska pripadnost, statusna inkonsistenca, ključni status

Izobraževalno edukativni cilji:

KOGNITIVNI CILJI:

- dijaki naj spoznajo pojem družbenega statusa,
- naj spoznajo, kako ga oblikujemo,
- dijaki naj spoznajo razlike med pripisanim in pridobljenim družbenim položajem,
- spoznajo nove pojme: družbeni položaji, družbene vloge, družbeni status, slojevska pripadnost, statusna inkonsistenca, ključni status.

EMOTIVNI CILJI:

- dijaki razvijejo občutek različnosti in povezanosti med različnimi družbenimi položaji,
- dijaki razvijejo občutek strpnosti do drugačnosti.

KONATIVNI CILJI:

- dijaki povezujejo že pridobljeno znanje z novimi spoznanji.

Izpeljava učne ure:

1. UVOD

V uvodni stopnji je najpomembnejši cilj pritegniti pozornost učečih in jih motivirati za osvajanja novih znanj. V ta namen bi za uvod v uro in ponovitev snovi iz prejšnjih ur uporabila križanko oz. dve križanki, ki bi bili sestavljena iz ključnih pojmov prejšnjih že predelanih učnih vsebin. Eno križanko bi razdelila eni polovici razreda in drugo križanko drugi polovici razreda. Z rešitvijo krajše križanke bi prišla ena skupina do gesla DRUŽBENI in druga skupina bi prišla do gesla POLOŽAJ. Po ugotovitvi rešitve bi dijake prosila, da v dveh minutah napišejo na list papirja čim več pojmov, ki se jim porodijo ob pojmu DRUŽBENI POLOŽAJ, pri čemer bi uporabila metodo viharjenja možganov. Vsak posameznik bi povedal samo eno besedo in sicer prvo, ki jo je zapisal na list papirja. S tem bi aktivirala učeče in jih vpeljala v razmišljanje o ključnem pojmu učne ure ter povezovanju ključnega pojma z ostalimi družboslovnimi pojmi.

2. OSREDNJI DEL

V osrednjem delu sledi razlaga učne snovi in osvajanje novih družboslovnih pojmov. Razlago bi podkrepila s podajanjem konkretnih življenjskih primerov iz vsakdanjega življenja. Po razlagi učne vsebine bi prebrala tekst (zgodovinsko zgodbo), iz katerega je razvidna neenakost med spoloma v tistem času. Ob tekstu bi omenila avtorja in ker je ura korelacijska s predmetnim področjem slovenščina, bi dijake še povprašala o času, v katerem je živel avtor in kakšen je bil takrat pogled na enakost oz. neenakost spolov. Pri tem bi šlo za metodo diskusije. Nato bi razred razdelila na dva dela, torej v dve skupini in jim postavila vprašanje: Ali lahko danes govorimo o enakopravnosti spolov v Sloveniji? Ali se čuti spolna diskriminacija? Pri tem bi ena skupina morala zagovarjati trditev, da v Sloveniji lahko govorimo o enakopravnosti med spoloma, druga skupina pa da ne. Torej bi pri tem uporabila metodo pro et kontra.

3. SKLEPNA STOPNJA

Osvojeno učno vsebino bi ponovili in povzeli s pomočjo miselnega kvadrata, v katerem bi učeči se subjekti našli ključne oz. novo osvojene pojme.

V zgornjem opisu poteka učne ure so dijaki aktivni akterji in soustvarjalci učne ure, pri čemer morajo pri spoznavanju učne vsebine uporabiti znanje tudi iz drugih predmetnih področij. Poleg osvajanja vsebine se učijo dijaki z metodo pro et kontra zagovarjanja in argumentiranja stališč ter osvajajo kulturo komuniciranja. Z uporabo križanke in miselnega kvadrata pa spodbujamo dijake k ustvarjalnemu mišljenju in konkretni uporabi pridobljenih znanj.

8.2 Učna priprava in možna izpeljava učne ure s kombinirano uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks in multimedije

Priprava:

Učna celota: Sociologija in družbene razlike

Učna tema: Družbena struktura / strukturiranje družbenosti

Učna enota: Družbeni položaji

Tip učne ure: ura pridobivanja novih socioloških vsebin, pojmov,

Učno delovne oblike: frontalna, dvojiška,

Učne delovne metode: pantomima, metoda ustne razlage, metoda dela s tekstom, metoda demonstracije,

Učni mediji: knjižno gradivo, računalnik, miselni kvadrat,

Korelacija: zgodovina, računalništvo,

Novi pojmi: družbeni položaji, družbeni status, slojevska pripadnost, statusna inkonsistenca, ključni status.

Izobraževalno edukativni cilji:

- KOGNITIVNI CILJI:
- dijaki naj spoznajo pojem družbenega statusa,
 - naj spoznajo, kako ga oblikujemo,
 - dijaki naj spoznajo razlike med pripisanim in pridobljenim družbenim položajem,
 - spoznajo nove pojme: družbeni položaji, družbene vloge, družbeni status, slojevska pripadnost, statusna inkonsistenca, ključni status.

EMOTIVNI CILJI: - dijaki razvijejo občutek različnosti in povezanosti med različnimi družbenimi položaji,
- dijaki razvijejo občutek strpnosti do drugačnosti.

KONATIVNI CILJI: - dijaki povezujejo že pridobljeno znanje z novimi spoznanji.

Izpeljava učne ure:

1. UVOD

Kot sem poudarila že v prejšnji pripravi, je v uvodnem delu ključnega pomena pritegniti pozornost učečih in dvigniti njihovo miselno aktivnost. Tokrat sem se odločila, da v namen motivacije učečih uporabim pantomimo. Pri tem naključno izberem dijaka, ki bo pripravljen brez besed prikazati naročeno besedno zvezo DRUŽBENI POLOŽAJ.

2. OSREDNJI DEL

V osrednjem delu sledi osvajanje novih vsebin in pojmov z metodo ustne razlage. Ker bi učna ura potekala v računalniški učilnici, bi dijaki po ustni razlagi delali v dvojicah (dva dijaka pri enem računalniku). Pri tem bi dijaki imeli delovne liste, na katerih bi odgovarjali na vprašanja, pri tem pa bi odgovore iskali na predpisanih internetnih straneh, kjer bi skozi posamezne zgodbe dijaki iskali odgovore na vprašanja. Po zaključenem delu dvojic bi predstavili njihove ugotovitve in jih primerjali med seboj. Poleg osvajanja novih znanj se tukaj dijaki spoznavajo še z uporabo računalnika in uporabijo svojo iznajdljivost pri iskanju odgovorov na zastavljena vprašanja. Poleg tega si z delom v dvojicah pomagajo in sodelujejo, pri čemer se krepijo socialne spretnosti in timski duh.

3. SKLEPNA STOPNJA

V sklepnih stopnjah bi sociološke pojme, ki so jih osvojili v tej učni uri, poiskali v miselnem kvadratu in s tem ponovili naučeno.

9 ZAKLJUČEK

Današnje gospodarske, politične in družbene spremembe narekujejo tudi spremembe v vzgoji in izobraževanju, ki sta danes v ospredju vseh razvojnih strategij. Globalne spremembe prinašajo potrebo po spremembi tradicionalne šole v sodobno šolo informacijske družbe. Številne reforme že vnašajo spremembe v VIS, katerih cilj je trajno, kakovostno in konkurenčno znanje. Mladostniki namreč potrebujejo tista znanja, ki jim bodo pomagala kakovostno živeti in sobivati z drugimi. Izrednega pomena pri tem imajo družboslovna znanja, ki se mladostnikom zdijo življenjsko uporabna. Z njimi jim pomagamo razumeti dogajanja in spremembe v današnji družbi ter kakovostno obvladovanje le-teh.

V srednjih šolah je že mogoče opaziti spremembe pri izvedbi kompleksnega pedagoškega dela predmetnega področja sociologija. Moč je zaznati premike od pouka, ki je temeljil na pomnjenju obilice podatkov, h kompleksnem pedagoškem delu, v katerega se vnaša problemsko ozračje. Napredek se kaže predvsem v uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije, nad katero se dijaki navdušujejo. Tudi učitelji so naklonjeni uporabi IKT, problem pa vidijo v opremljenosti učilnic. Učilnice so ponavadi stare in slabo opremljene z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, kar onemogoča ustvarjalno izvedbo kompleksnega pedagoškega dela z uporabo IKT. IKT se danes uporablja na vseh nivojih družbenega delovanja, zato je (bi bila) njena uporaba tudi v izobraževanju nujna in koristna.

Vidnega napredka pa ni moč opaziti na področju uporabe ustvarjalnih metod, ustvarjalnih medijev in različnih učno-delovnih oblik. Posredno se je skozi raziskavo namreč pokazalo, da uvajanje ustvarjalnih praks v pedagoški proces ni enostaven proces, saj niso izpolnjeni temeljni pogoji, ki omogočajo uporabo oz. uvedbo le-teh. Raziskava je pokazala, da so učne vsebine predmetnega področja sociologije prenasočene za število ur, ki je namenjeno temu predmetu. Učitelji so tako primorani uporabljati čim bolj ekonomično učno metodo (metoda učne razlage) in frontalno učno delovno obliko, ki ne zahteva veliko časa za njeno oblikovanje. Tudi mladostniki se ne navdušujejo nad skupinskim delom in nad uporabo ustvarjalnih praks v taki meri, kot sem pričakovala. Njihova razmišljanja pripisujem občasni uporabi skupinskega dela in ustvarjalnih praks. Mladostniki so navajeni na frontalno delo, pri čemer ni velike potrebe po njihovi miselni aktivnosti. V prihodnje bi bilo smiselno raziskati, zakaj mladostniki skupinskega dela in ustvarjalnih praks ne percipirajo kot zelo uporabne pri lažšanju osvajanju snovi. Za izboljšanje raziskave bi morali učenci sprva izkusiti različne

ustvarjalne metode, oblike in medije. Šele takrat bi lahko ocenili ustvarjalne prakse kot uporabne ali neuporabne. Vsekakor to v mojem primeru ni bilo izvedljivo. Izvedljivo bi bilo, če bi mi učitelji na šolah omogočili poučevanje in na podlagi tega ocenitev učenčevih sprejemanj ter njihove percepcije o ustvarjalnih praksah.

Sama menim, da je smiselna uporaba ustvarjalnih praks nujna. Težavo vidim le v tem, da uporaba ustvarjalnih praks pri kompleksnem pedagoškem delu zahteva odgovornega učečega, takega, ki bo prevzel odgovornost za kakovostno pridobivanje svojega lastnega znanja. Obstaja namreč neskladje med tem, da želimo mladostnike in otroke izobraževati v prijaznih šolah, ki jim ne postavljajo več zahtev, obveznosti, dolžnosti in standardov znanja, temveč jih usmerja k učenju na področjih, na katerih so močni in nadarjeni⁴. Njihove pravice jim omogočajo svobodno odločanje in izbiro, vendar pa se otroci in mladostniki otepajo prevzemanja odgovornosti in dolžnosti. Iz generacije v generacijo postajajo bolj pasivni opazovalci dogajanja okoli sebe na vseh področjih življenja, zato ne moremo pričakovati, da bodo prevzeli aktivno odgovornost za učenje. Tudi na podlagi moje raziskave lahko sklepamo, da si želijo enostavnega, posredovanega znanja in da jim ni v interesu, da bi bili v učnem procesu aktivni oblikovalci pedagoškega procesa.

Po ocenah trenutnega stanja v slovenskih šolah pri poučevanju sociologije lahko sklenem, da so še potrebne spremembe, in sicer v smislu uvajanja novih, ustvarjalnih metod, oblik in uporabe sodobnih in ustvarjalnih medijev. Na nivoju osnovnih šol so opazni veliki premiki pri uvajanju ustvarjalnih praks, pri čemer pa ni vidne konsistence s srednjo šolo, v kateri učitelji le-teh ne uporabljajo. Obstaja prevelik razkorak med poučevanjem v osnovnih in srednjih šolah. V osnovnih šolah se pojavljajo tako rekoč komoditetne učiteljice, ki otrokom želijo omogočiti pridobivanje znanja skozi igro in na zabaven način, pri čemer ni potrebno otrokom nič razmišljati, saj jim učitelji in učiteljice vse vnaprej pripravijo. Tak način pridobivanja znanja pa ne spodbuja ustvarjalnosti pri otrocih.

Na podlagi vsega opisanega vidimo v diplomski nalogi, da sta vzgoja in izobraževanje zelo povezana. Težavo pa vidim v tem, da permisivna vzgoja, v kateri je ključna beseda DA, kar pomeni, da je otrokom vse dovoljeno, ne pomaga pri oblikovanju posameznikov v aktivne državljane, ki jih družba potrebuje. Otroci so brez omejitev in so sami za vse odgovorni, s

⁴ To danes velja predvsem za osnovne šole, vendar pa so opazne težnje po vpeljavi takšnih sprememb v srednje šole.

čimer imajo v šolah učitelji in učiteljice vedno večje težave. Otroci zahtevajo dosledno spoštovanje svojih pravic, ki se jih zelo dobro zavedajo, ne prevzemajo pa odgovornosti do izpolnjevanja svojih obveznosti, med katero štejem tudi pridobivanje kakovostnega znanja. Menim, da je največji problem v tem, da otroci v nižjih starostnih skupinah niso sposobni sprejemati takih odločitev, saj zato nimajo zadosti znanja in izkušenj, da bi si sami postavili meje in cilje. To je delo staršev. Tak način razmišljanja in dojetanja sveta otroci iz osnovne šole prenesejo v srednje šole, kjer ponavljajo nekostruktivne vzorce obnašanja in s tem sami sebi kratijo pravico do neizmerne obilice znanja in možnosti za prihodnje uspešno, srečno in aktivno življenje. Ne znajo v polni meri izkoristiti potencialov, ki jih nosijo v sebi.

Poleg tega je bilo s pomočjo raziskave posredno ugotovljeno, da so učne teme pri predmetnem področju sociologija nekoliko zastarele in da si želijo mladi več tem, ki so povezane z njihovim sedanjim življenjem in sobivanjem v sodobni družbi.

Diplomska naloga naj služi kot analiza trenutnega stanja uporabe ustvarjalnih izobraževalno-educativnih praks tretjega tisočletja v družboslovju in kot predlog možne uporabe posameznih ustvarjalnih praks. Z uporabo le-teh in s primerno vsebino posredujemo mladostnikom informacijo, kako pomembno je družboslovno znanje za njihov osebni in družbeni razvoj. Mladostniki so namreč odgovorni ustvarjalci naše družbene prihodnosti in so nosilci prihodnjih gospodarskih in kulturnih sprememb.

10 LITERATURA

1. Academia.2009. *Kako do bolj učinkovitega in kreativnega razmišljanja*. Dostopno prek: <http://www.academia.si/clanek/4-kako-do-bolj-ucinkovitega-in/stran-2.html> (3. maj 2009).
2. Berce, Jaro. 2000. *Informacijska družba kot izziv Sloveniji*. Ljubljana: Državni zbor Republike Slovenije.
3. Bregant, Milica. 1992. Narcizem sodobnih časov-nova vzgojna ter družbena težava. *Sodobna pedagogika* 43 (3-4): 175-181.
4. Blažič, Marjan. 1986. *Didaktični vidiki uporabe izobraževalne tehnologije*. Novo mesto: Društvo pedagoških delavcev Dolenjske.
5. --- 1998. *Uvod v didaktiko medijev*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
6. --- 2003. Multimediji in spodbujanje sodelovanja. *Pedagoška obzorja* 18 (2): 40-47.
7. --- 2004. *Mediji v izobraževanju: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij*. Novo mesto: Visokošolsko središče.
8. Blažič, Marjan, Milena Ivanuš-Grmek, Martin Kramar in France Strmčnik. 2003. *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
9. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2007. *Koncept vključevanja ključne kvalifikacije socialne spretnosti v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja*. Dostopno prek: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Strokovna%20podro%C6%92ja/socialne_spretnosti.doc (3. maj 2009).
10. Conger, John. 1985. *Mladostniki*. Ljubljana: Pomurska založba Murska Sobota in Centralni zavod za napredek gospodinjstva.
11. Cropley, Arthur J. in Klaus K. Urban. 2000. Programs and Strategies for Nurturing Creativity. V *Giftedness and Talent*, ur. A.K. Heller, 485- 498. Amsterdam: Elsevier.
12. Čampa, Jožica. 2002. Računalniški didaktični programi – aktualna, zanimiva individualizirana pot do znanja. *Pedagoška obzorja* 17 (2): 79-98.
13. Čuček, Mojca in Barbara Japelj. 2000. *Druga mednarodna raziskava uporabe informacijskih in komunikacijskih tehnologij v izobraževanju*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
14. Debeljak Rus, Barbara. 2008. *Igra vlog in simulacija kot metodi izkustvenega učenja*. Dostopno prek: <http://209.85.129.132/search?q=cache:DEtzG2hlmsJ:www2arnes.si/~dpsih/priloge/Barbara%2520Debeljak%2520Rus%2520igraa%2520vlog%2520in%2520simulacija.ppt> (15. maj 2009).

15. Dewey, John. 1997. *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. New York: Free Press.
16. *Didaktika računalništva II*. 2008. Dostopno prek: http://iris.pfmb.uni-mb.si/old/didgradiva/strani/strnad/Gradiva/Gradiva_source/Zapiski/DidRac2.doc (27. april 2009).
17. Driscoll, William in Joe Zompetti. 2005. *Odkrijmo svet s pomočjo debate. Priročnik za izobraževalno debato*. Ljubljana: Za in proti, Zavod za kulturo dialoga.
18. *Društvo pobuda za šolo po meri človeka*. 2005. Dostopno prek: https://www.o-vvodnika.lj.edus.si/dokumenti/sv_nasilje_sta.pdf (17. maj 2007).
19. Gagne, Robert M.. 1970. *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
20. Gerlič, Ivan. 1994. Multimedija v izobraževanju. *Pedagoška obzorja* 9 (3): 25-35.
21. --- 2002. Informacijsko-komunikacijska tehnologija in sodobna šola, vzorčno-posledična razmerja. *Organizacija* 35 (8): 470-472.
22. Glasser, William. 1991. *Dobra šola*. Radovljica: Didakta.
23. Inštitut in akademija za multimedije. 2008. *Brainstormin ali viharjenje možganov*. Dostopno prek: http://www.minet.si/gradivo/egradiva/organizacija/HTML/ORG_4_2_1_ideja/brainstorming_ali_viharjenje_moganov.html (12. april 2009).
24. Jelenko, Tanja. 2001. *Šolska ura z žanrskimi besedili*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
25. Justin, Janez. 1998. *Družbene spremembe in izobraževanje*. Ljubljana: Laserprint.
26. Kalin, Jana. 2004. Vloga medijev pri sodobnem pouku in presojanje njihove učinkovitosti. V *Mediji v izobraževanju: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij*, ur. Marjan Blažič, 210-215. Novo mesto: Visokošolsko središče.
27. Košir, Manca. 1995. *Otrok in mediji*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine.
28. Kubale, Valentin. 1996. *Pomen razvoja specialne didaktike v sodobni šoli*. Maribor: Piko's printshop.
29. --- 2001. *Skupinska učna oblika*. Maribor: Piko's printshop.
30. --- 2003. *Priročnik za sodobno oblikovanje ali artikulacijo učnega procesa*. Maribor: Piko's printshop.
31. Lipužič, Boris. 1997. *Evropska šola med državo in civilno družbo*. Nova Gorica: Educa.

32. Lukšič, Igor. 1994a. Stranke in strankarstvo. *Teorija in praksa* 31 (11-12): 1022-1024.
33. --- 1994b. *Stranke in strankarstvo: zbornik referatov*. Ljubljana: Slovensko politološko društvo.
34. Mahnič Viljan, Vladislav Rajkovič in Boštjan Resinovič. 2003. *Prototip odločitvenega modela za ugotavljanje in izboljšanje kakovosti srednje šole*. *Organizacija* 36 (8): 508-517.
35. Maretič-Požarnik Barica, Cirila Peklaj in Lidija Magajna. 1995. *Izziv raznolikosti; stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.
36. Marentič-Požarnik, Barica. 2004. *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
37. Ministrstvo za šolstvo in šport. 2007. Dostopno prek: http://www.mszs.si/eurydice/pub/br_1999htm (17. maj 2007).
38. Ministrstvo za šolstvo in šport. 2008. *Učni načrt sociologija*. Dostopno prek: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SOCIOLOGIJA_gimn.pdf (12. april. 2009).
39. Možina, Tanja. 2003. *Kakovost v izobraževanju*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
40. *Nacionalna identiteta in kultura*. 2007. Dostopno prek: <http://www.slovenijajutri.gov.si/fileadmin/urednik/dokumenti/nacik2.pdf> (24. avgust 2009).
41. Novak, Bogomir. 1995. *Šola na razpotju*. Radovljica: Didakta. Novak,
42. --- 2004. *Stili poučevanja učiteljev v funkciji učnih in mišljenjskih stilov*. Dostopno prek: http://www2.arnes.si/~anthropos/anthropos_2004_2007/2004/1_4/novak_bogomir_stili_poucevanja.pdf (29. marec 2009).
43. --- 2006. *Moč družbe in transformacija šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
44. --- 2007. *Pomen strategije vseživljenjskega učenja za kakovost življenja in šole*. Dostopno prek: http://www.geocities.com/nlpmojster/kakovost_pouka.rtf (6. junij 2009).
45. Plevnik, Tatjana. 2001. *Dosežki mičejo, dobri zgledi vlečejo*. Dostopno prek: <http://www.mszs.si/eurydice/organ/finska.htm> (17. maj 2007).
46. Svetlik, Ivan in Samo Pavlin. 2004. *Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja*. *Teorija in praksa* 41 (1-2): 199-211.
47. Štrajn, Darko, Janez Kolen in Marjan Šimenc. 1998. *Družbene spremembe in izobraževanje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut Ljubljana.

48. Tomić, Ana. 1999. *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
49. Ule, Mirjana. 2008. *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
50. Vlada Republike Slovenije, Ministrstvo za informacijsko družbo. 2003. *Republika Slovenija v informacijski družbi*. Ljubljana: Ministrstvo za informacijsko družbo.
51. Vončina, Vida. 2006. Večrazsežna pismenost kot jedro novega koncepta splošne izobrazbe : kako pripraviti učence/dijake za kritičen vstop v sodobno kulturno družbo. *Sodobna pedagogika*, 57 (5): 8-21.
52. Žagar, Drago. 2006. *Zapiski predavanj: Psihologija za učitelje*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
53. Židan, Alojzija. 1993. *Dinamično učenje v družboslovju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
54. --- 1994. Izobraževanje v družboslovju. *Teorija in praksa* 31 (5-6): 504-509.
55. --- 1995. Značilnosti adolescentnega obdobja: sprejemanje standarda srednješolskih družboslovnih znanj. *Teorija in praksa* 32 (3-4): 330-336.
56. --- 2003. *Zapiski predavanj: sociologija vzgoje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
57. --- 2004. *Za kakovostnejša družboslovna znanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
58. --- 2007a. *Vzgoja za evropsko demokracijo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
59. --- 2007b. Pomen kolegialne hospitacije za kakovostno mentorsko rast študentov sociologije. V *Mentorstvo in profesionalna rast učiteljev*, ur. Cirila Peklaj, 93-104. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
60. Wakounig, Vlado. 2000. Učenje z novimi mediji – perspektive vzgoje in pouka. *Sodobna pedagogika*, 51 (3): 244-259.
61. Wikipendia. 2009. *Globalizacija*. Dostopno prek: <http://sl.wikipedia.org/wiki/Globalizacija> (27. april 2009).

11 PRILOGE

PRILOGA A: Anketni vprašalnik

Anketni vprašalnik

Sem Anja Beslič, študentka Fakultete za družbene vede, smer kulturologija. V svoji diplomski nalogi raziskujem uporabo ustvarjalnih izobraževalnih praks pri predmetu sociologija, zato vas prosim, da izpolnite anketni vprašalnik in mi tako pomagate pri izdelavi moje diplomske naloge. Anketa je anonimna, rezultati ankete pa bodo uporabljeni le v namen izdelave diplomske naloge.

1.) Učna vsebina predmeta sociologije se mi zdi:

- a) zanimiva in življenjsko uporabna
- b) zanimiva, a neuporabna
- c) nezanimiva, a življenjsko uporabna
- d) nezanimiva in življenjsko neuporabna

2.) Ali se učno snov sociologije učiš, ker meniš, da ti bo znanje sociologije v življenju koristilo?

- a) da
- b) ne

3.) Učno snov se učim tako, da:

- a) jo znam na pamet
- b) jo skušam razumeti
- c) oboje

4.) Pouk sociologije poteka (na spodnje črtice vpišite številke od 1-5, pri čemer 1 pomeni nikoli 2 redko, 3 večasih, 4 pogostokrat, 5 vedno):

___ frontalno (učitelj razlaga, ponavlja, vadi z vsem razredom)

___ delamo v skupinah

___ delamo v trojkah

___ delamo v dvojicah

___ delamo individualno

5.) Pri pouku sociologije (na spodnje črtice vpišite številke od 1-5 pri čemer 1 pomeni nikoli 2 redko, 3 včasih, 4 pogostokrat, 5 vedno)

- ___ poslušamo učiteljevo razlago
- ___ se o obravnavani vsebini pogovarjamo
- ___ prebiramo in analiziramo tekste
- ___ si ogledamo slike, ali filme in analiziramo videno
- ___ se učimo na podlagi lastnih primerov in življenjskih izkušenj

6.) Ko učitelj razlaga, vsebine podkrepi (na spodnje črtice vpišite številke od 1-5, pri čemer 1 pomeni nikoli, 2 redko, 3 včasih, 4 pogostokrat, 5 vedno):

- ___ s slikami
- ___ s primeri iz vsakdanjega življenja
- ___ s pomočjo televizije ali računalnika
- ___ s pomočjo grafoskopa
- ___ z različnimi časopisnimi članki
- ___ z ničemer
- ___ drugo _____

7.) Razlago vsebine najbolj razumem, če učitelj razlago podkrepi (na spodnje črtice vpišite številke od 1-5, pri čemer 1 pomeni nikoli, 2 redko, 3 včasih, 4 pogostokrat, 5 vedno):

- ___ s slikami
- ___ s primeri iz vsakdanjega življenja
- ___ s pomočjo televizije ali računalnika
- ___ s pomočjo grafoskopa
- ___ z različnimi časopisnimi članki
- ___ z ničimer
- ___ drugo _____

8.) Učno snov, bi si lažje in bolje zapomnil/-a, če bi učitelj pri pouku uporabljal informacijsko komunikacijsko tehnologijo (televizijo, dvd, računalnik...):

- a) da
- b) ne

9.) Učitelj pri pouku uporablja spodaj navedene prakse (na spodnje črtice vpišite številke od 1-5, pri čemer 1 pomeni nikoli, 2 redko, 3 včasih, 4 pogostokrat, 5 vedno):

- ___ križanko, ki vsebuje družboslovne pojme vezane na snov
- ___ miselni kvadrat, ki vsebuje družboslovne pojme vezane na snov
- ___ igre vlog za ponazoritev obravnavane vsebine
- ___ viharjenje možganov (za uvod v učno uro)
- ___ računalnik in internet
- ___ televizijo oz. filme
- ___ delo v dveh skupinah in zagovarjanje stališča ene skupine ZA in druge skupine PROTI

10.) od 1-3 označite spodnje trditve, pri čemer 1 pomeni, da se ne strinjate, 2 da se delno strinjate in 3 da se popolnoma strinjate:

- a) pouk sociologije poteka vedno na enak način _____
- b) učne ure sociologije bi lahko bile pestrejše in bolj ustvarjalne _____
- c) pouk s pomočjo računalnika ali televizije je bolj zanimiv _____
- d) vsebine si s pomočjo računalnika ali TV bolje, lažje in hitreje zapomnim _____
- e) želim si, da bi pouk sociologije večkrat potekal v skupinah ali dvojicah _____
- f) če delamo v skupinah ali dvojicah, sem bolj miselno aktiven/-a _____
- g) uporaba križanke oz. miselnega kvadrata pri sociologiji se mi zdi dobra _____
- h) z veseljem bi utrdil/-a svoje znanje z reševanjem križanke z družb. pojmi _____
- i) s pomočjo križanke, miselnega kvadrata, igre vlog bi si vsebine bolje zapomnil/-a _____

11.) Bi želel/-a poudariti še kaj, kar bi lahko vodilo k bolj dinamičnemu poučevanju učno-kurikularnih vsebin predmeta sociologija?

Hvala za vaš čas!

PRILOGA B: Izračuni Pearsonovega koeficienta

Tabela B.1: Izračun Pearsonovega koeficienta med spremenljivkama »mnenje o uporabnosti sociologije« in »Uporabo oblik ustvarjalnih izobraževalnih praks«

Correlations

		uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	FRONTALNO	DELAMO V SKUPINAH	DELAMO V TROJKAH	DELAMO V DVOJICAH	DELAMO INDIVIDUALNO
uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	Pearson Correlation	1	,052	,139	,118	-,157	-,140
	Sig. (2-tailed)		,569	,125	,195	,084	,122
	N	123	123	123	122	123	123

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabela B.2: Izračun Pearsonovega koeficienta med spremenljivkama »mnenje o uporabnosti sociologije« in »Uporabo ustvarjalnih učnih metod«

Correlations

		uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	POSLUŠAMO UČITELJEVO RAZLAGO	SE O OBRAVNANJEM VSEBINI POGOVARJAMO	PREBIRAMO IN ANALIZIRAMO TEKSTE	SI OGLEDAMO SLIKE ALI FILME IN ANALIZIRAMO VIDENO	SE UČIMO NA PODLAGI LASTNIH PRIMEROV IN IZKUŠENJ IZ ŽIVLJENJA
uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	Pearson Correlation	1	,030	,217*	-,014	,075	,100
	Sig. (2-tailed)		,738	,016	,881	,412	,269
	N	123	123	123	123	123	123

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabela B.3: Izračun Pearsonovega koeficienta med spremenljivkama »mnenje o uporabnosti sociologije« in »Uporaba učnih medijev pri razlagi učne vsebine predmeta«

Correlations

		uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	S SLIKAMI	S PRIMERI IZ VSAKDANJEGA ŽIVLJENJA	S POMOČJO TELEVIZIJE ALI RAČUNALNIKA	S POMOČJO GRAFOSKOPA	Z RAZLIČNIMI ČASOPISNIMI ČLANKI	Z NIČIMER
uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	Pearson Correlation	1	,000	,066	-,039	,008	,106	,008
	Sig. (2-tailed)		,997	,473	,668	,932	,242	,936
	N	123	123	122	123	123	123	117

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabela B.4: Izračun Pearsonovega koeficienta med spremenljivkama »mnenje o uporabnosti sociologije « in »Uporabo inovativnih ustvarjalnih izobraževalno-edukativnih praks v družboslovju

Correlations									
		uporabnost učne vsebine SOCIOLO- GIJE	KRIŽANKO, KI VSEBUJE DRUŽBOS- LOVNE POJME, VEZANE NA SNOV	MISELNI KVADRAT, KI VSEBUJE DRUŽBO- SLOVNE POJME VEZANE NA SNOV	IGRE VLOG ZA PONAZORI TEV OBRAVNA- VANE VSEBINE	VIHARJEN- JE MOŽGA- NOV (ZA UVOD V UČNO URO)	RAČUNAL NIK IN INTERNET	TELEVIZI- JO OZ. FILME	DELO V DVEH SKUPINAH IN ZAGOVARJ ANJE STALIŠČA ENE SKUPINE ZA IN DRUGE SKUPINE PROTI
uporabnost učne vsebine SOCIOLOGIJE	Pearson Correlation	1	-,004	-,035	-,099	-,030	-,005	-,089	,123
	Sig. (2-tailed)		,965	,698	,283	,742	,959	,332	,191
	N	123	121	122	120	120	119	120	115