

Kurikul z mednarodnega vidika

2. vsebinski sklop
Primerjalna pedagogika II
2009/10

Vsebina sklopa in rezultat študija

- Rezultat študija: prek analize osnovnošolskih kurikulumov v 4 državah bomo spoznali in ovrednotili sodobne trende na področju razvoja kurikula.
- Zato bomo spoznali teme:
 - Koncepti znanja v pedagoških teorijah (modrost, uporabnost, doživetje, emancipacija) in
 - trendi danes (kompetenca, ključna kvalifikacija, funkcionalna vs. kritična pismenost).
 - Koncepti kurikula v pedagoških teorijah (učno-snovni, procesni, cilji) in
 - kurikulum skozi sodobne trende (modularizacija, standardizacija, individualizacija)

Koncepti znanja v pedagoških teorijah

- Konec 19. stol.: čas formiranja pedagogik: vsaka svoj celosten pogled na vzgojo, izobraževanje, tudi na (kakovostno) znanje.
- **Duhoslovna tradicija – modrostno oz. izobraževalno znanje**
 - Temeljna predpostavka: znanje je dejavnik človekovega kultiviranja in humaniziranja (učlovečenja). Glavna naloga šole je, da človeka izobrazí (mu da obraz) – da ga usposobi za umno odločanje in razsojanje. (Ozvald, Gogala)
 - Znanje iščemo, da bi se približali bistvu stvari, da bi svet razumeli in ne, da bi ga obvladali, da bi z njim zaslužili. Znanje omogoča razumevanje sebe in sveta, ločevanje med dobrim in zlim, bogati duhovno življenje.

Kriterij kakovosti šolskega znanja

- V šolah podajamo samo takšno znanje, ki prispeva k razvoj učenčeve
 - inteligentnosti in
 - moralnosti.
- Zato pa mora izvirati iz trajnega objektivnega duha skupnosti, ki ga izluščimo iz vrhunskih dosežkov naroda (umetniški, humanistični, znanstveni idr. dosežki skupnosti, ki odražajo vrh njenega duha). (Dilthey)
- Gogala: »Nočemo doseči drugega, ko da izoblikujemo iz naivnega človeka, ki slepo sprejema misli le od drugih in je torej od drugih miselno odvisen, takega človeka, ki bo miselno samostojen, ki si bo upal misliti sam, ki se bo upal izraziti in z vso vnemo tudi zagovarjati misli, v katere je prepričan.« (1962: 130, 131).
- Učitelj mora torej učence usmerjati tako, da se bodo zavzeto in poglobljeno spopadali z učno vsebino, z resnicami, saj le miselna aktivnost omogoča, da resnice doživimo kot lastne resnice, da postanejo del naše duhovnosti.

Moč in nemoč duhoslovnega koncepta

Moč:

- Zavezanost sistematiki in teoriji – le humanistično in znanstveno znanje ima relativno avtonomno pozicijo v relaciji do družbenih potreb in razmerij in je zato lahko zavezano resnici (ne uporabi), avtonomiji duha. (Berger, Luckmann)

Nemoč:

- Zgodovinska izkušnja: takšna znanja dostopna le družbeni eliti (gimnazije), zato učinek: krepitev nepravilnih socialnih razmerij, konformizem višjih socialnih slojev.
- Filozofija znanosti: znanje je vedno hipotetično, diskurzivno (odprto za spremembe, ovrgljivo).
- Kritična teorija: Vsako znanje je odraz duha časa, zato ideološko in ne odraz univerzalne dejavnosti svetovnega duha. (Horkheimer). Transformacija znanosti v šolsko znanje: odraz razmerij moči v družbi (Apple).
- Tehnološka, poklicna, strokovna znanja: manjši družbeni ugled.

Pragmatična tradicija – funkcionalni koncept znanja

- Izhodišča (Dewey): Ker ima vse znanje hipotetično naravo, nobeno ni večvredno. Največjo vrednost ima znanstveno znanje, ki je zaradi strogih znanstvenih metod sicer objektivno in resnično, ni pa neovrgljivo.
- Izobrazba ima smisel le, če je usmerjena v nejasno prihodnost; kar implicira zlasti usposobljenost za pridobivanje znanja in njegovo uporabo.
- Znanje pridobivamo prek dejavnosti, izkustva. Njegova funkcija je omogočanje svobodnega dostopa enega izkustva v druga - izkustva imajo transferen značaj, saj vsako pomeni osnovo za pridobivanje novih, torej za rast znanja.
- Zato je potrebno v šoli središče zanimanja prenesti od vsebin k spretnostim in k povečanju zanimanja za primerne metode dela. Ni toliko pomembno, kaj učenci znajo, pomembno je, da se aktivno vključujejo v raznolike učne dejavnosti, ki jim omogočajo razvoj različnih uporabnih spretnosti.

[Spretnost oz. zmožnost – osrednji pojem pragmatične pedagogike]

- Učenci se aktivno vključujejo v raznolike učne dejavnosti, ki jim omogočajo razvoj različnih zmožnosti, s katerimi si bodo v bodoče znanje pridobivali, ga uporabljali in obvladovali.
- Smisel ima razvoj tistih zmožnosti (kompetenc!), ki jim bodo omogočale aktivno in uspešno vključevanje v družbo, saj moramo otroka pripraviti na življenje v konkretni človeški skupnosti. Pomembno pri tem je, da ta priprava sloni na otrokovi naravi (upoštevanje psihološkega in družbenega vidika).

[Znanstveno znanje ali *know-how*?]

- V Deweyevem času je imelo največjo težo znanstveno znanje, ki je zaradi strogih znanstvenih metod pridobivanja veljalo za zanesljivo, hkrati pa tudi za najbolj koristno, saj naj bi reševalo probleme sodobnega človeka.
- Postindustrijska in postmoderna družba: uporabnost znanstvenega znanja je omejena; zahteve hitro spreminjajoče se informacijske družbe drugačne:
- Potrebovali naj bi *know-how* oz. dispozicijsko oz. proceduralno znanje: znanje, ki omogoča ravnanje in ki se nanaša na posameznikovo sposobnost za neko praktično ravnanje (tiho, avtomatizirano znanje)
- Takšno znanje je osnova za opravljanje dejavnosti, nima pa pomena samo po sebi (prim. obvladovanje pisanja eseja in poznavanje literarnega kanona).

[Reformska pedagogika – doživljajsko znanje]

- Izhodišča: šola je pod okriljem države začela postajati vedno močnejše sredstvo za pridobivanje kadrov, kar pelje stran od človeka. Izobraževanje mora biti utemeljeno na otrokovi naravi (Steiner).
- Otroka imamo pravico izobraževati le, če izobraževanje izhaja iz njegove narave, če podpira njegov naravni razvoj in če je naš cilj razvitost te narave.
- Racionalna spoznanja so produkt družbe, ki ovirajo človekov celostni razvoj. Zato na mesto znanja stopi doživetje, ki je »povsem subjektivna forma sprejetja zunanjega sveta [...], je le produkt naravnega, izkustvenega učenja v pravih življenjskih situacijah.« (Medveš). Vera, čustva in doživetje so pred razumom.
- Ne smemo se torej vprašati, kaj mora posameznik znati, da bo zadostil družbeni ureditvi; vprašati se moramo, kaj je posamezniku dano in kaj je iz tega moč razviti.

[Kriterij kakovosti znanja]

- Kakovostno znanje je rezultat otrokovega doživljanja in njegove umetniške aktivnosti. Racionalno pridobljeno znanje sledi doživljajskemu.
- Poglobljanje vase, poglobljanje v svet umetnosti in domišljije, umetniško ustvarjanje in poustvarjanje bogatijo naše duhovno življenje, prinašajo srečo in užitek.
- Gre za osebno znanje, ki se zaradi svoje izjemne individualnosti izmika opredelitvam, onemogoča omejevanje, kategoriziranje in seveda tudi ocenjevanje.

Socialnokritična pedagogika – emancipatorno znanje

- Ali šola prispeva k cilju, da bi vsi učenci imeli enake možnosti za intelektualni in socialni razvoj – ne glede na to, od kod prihajajo, v kaj verujejo in kakšni so? Bistvena lastnost družbe je nepravičnost; tudi v šolo vstopajo otroci z neenakimi izhodiščnimi možnostmi, ki jim a priori ovirajo uspeh.
- Šola svoje smotre uresničuje prek znanja – na kakšnem znanju mora biti utemeljena, da bo uresničevala načela demokratičnosti, pravičnosti in enakih možnosti?
- Znanje ima veliko in antagonistično moč: po eni strani je kot socialni konstrukt (Berger in Luckmann) pomembno socialno-reprodukcijsko sredstvo šole. Po drugi ima tudi subverzivno moč, ki nosi emancipatorni potencial za vsakega.
- Kakšno znanje ima večji emancipatorni potencial?

Emancipatorni potencial

- ima teoretično znanje: relativna neodvisnost znanja od eksistencialnih podlag (vsebinski vidik);
- ima znanje, ki ga izbiramo in posredujem z osnovnim ciljem demokratizacije medčloveških odnosov in izboljšanja življenja vseh živih bitij (vrednotni vidik)
- ima znanje, ki prek naslonitve na socialno izkušnjo učenca dobi smisel in emancipatorno moč (didaktični vidik).

Teoretično (deklarativno) znanje

- Znanje, ki ga producirajo znanosti in vede.
- Temeljni kriterij presoje kakovosti je resnica: gre za znanja, ki razlagajo naš fizični in socialni svet, iščejo vzroke in razlago za družbene in naravne pojave.
- Svoje resnice oz. teorije oblikuje vsak človek (teoretiziramo o rečeh, ki jih doživljamo) – tj, narativno (Lyotard), zdravorazumsko znanje. Tega ob pridobivanju znanstvenega znanja transformiramo.
- Največja uporabna vrednost teoretičnega znanja je prenos zdravorazumskega znanja na višjo reflektivno raven.
- Ključno didaktično vodilo: globinsko razumevanje in osvojitve znanja! Učenec mora vsebino dojeti, jo utrditi in osvojiti. Ni dovolj, da jo spozna (da jo obnovi z drugimi besedami), ampak jo mora vključiti v svoje miselne sheme, povezati s prejšnjim znanjem, s svojimi življenjskimi izkušnjami. Ko na osnovi teorije ovrednoti nek pojav, ko zna o njem argumentirano razmišljati, takrat je znanje osvojeno in smisel učenja dosežen.

Katere vsebine? Vračanje k resnici

- Vračanje k pomenu ene resnice oz. enega univerzalizma: tistega, ki nadaljuje razsvetljensko misel o utemeljitvi izobrazbe na etičnem razumu (Rorty). Vračanje k pomenu učnih vsebin!
- Zavračanje vsakršnega univerzalizma omogoča ohranjanje drugorazrednih državljanov (revnejših, manjšinskih, s posebnimi potrebami...).
- Tak univerzalizem je predan idealom spoštovanja slehernega posameznika, njegovi moralni avtonomiji, ekonomski in socialni pravičnosti in enakosti, demokratični participaciji ipd.
- Imenujemo ga lahko interaktivni (Benhabib), ker ga opredeljuje stalno soočanje različnih in nasprotujočih si intelektualnih diskurzov.

Kompetenca

- Je koncept, ki najbolje ilustrira vlogo znanja v današnji družbi znanja, tj. neoliberalistični potrošniški informacijski družbi:
- Znanje je zasebna dobrina, ki povečuje zmožnost akumulacije kapitala in krepi konkurenčnost posameznika. Znanje (človeški kapital) je bistveni ekonomski vir, ki prispeva pri gospodarski rasti.
- Približevanje izobraževanja potrebam ekonomije se intenzivno dogaja ves čas masovnega izobraževanja (od II. svet vojen naprej), vrhunec doseže v neoliberalizmu, ko znanje postane ključni produkcijski dejavnik. (Laval).

Izvor pojma

- 20. leta 20. stoletja v psihologiji, zanimanje poraslo v 70-ih: McClelland: *Testing for "Competence" Rather than "Intelligence"*.
- Pojem, ki spodbija koncept inteligence – usmeriti na naučljive zmožnosti: kompetenca je naučljiva zmožnost (inteligenca stabilna notranja sposobnost).
- Kot naučljiva prispeva k demokratizaciji izobraževanja: teste inteligence, ki so razredno in rasno pristranski, zamenjajmo s testi, ki preverjajo zmožnost posameznika za opravljanje dejavnosti.

OECD-jeva definicija pojma

“Kompetenco opredeljujemo kot **zmožnost** uspešnega odzivanja na kompleksne **potrebe v določenem kontekstu** z mobilizacijo psihosocialnih predpogojev (vključujoč tako kognitivne kot nekognitivne vidike). To je funkcionalni ali na potrebe osredotočeni pristop k definiranju kompetence. Glavna pozornost pri tem velja **rezultatu**, ki ga **posameznik** doseže s svojim dejanjem, izbiro ali načinom ravnanja, upoštevajoč potrebe, ki so denimo povezane z določenim službenim položajem, družbeno vlogo ali osebnim projektom.” (Rychen, Salganik, 2003: 43; DeSeCo projekt, moji poud.)

“Potreba v kontekstu” – ločnica med zmožnostjo in kompetenco

- Ni vsaka zmožnost kompetenca, če ni vezana na potrebo (*demand*) v kontekstu: spretnost reševanja problemov, analitična zmožnost ipd. niso kompetence, ker niso vezane na (družbeno) potrebo (Salganik, Rychen, 2003: 52).
- Kompetenca je torej zmožnost, ki je koristna za ljudi v kontekstu ekonomije in širšega družbenega življenja – pragmatični koncept znanja in pragmatična funkcija znanja.

[Kompetenca odraz OECD-jeve izobraževalne politike]

- Poudarek na ekonomskem razvoju družb, širjenju neoliberalne tržne kapitalistične logike.
- Hkrati poudarek, da mora ekonomski razvoj prispevati k osebni in družbeni dobrobiti: razvoj smiselnih kompetenc za vse ljudi. Prispevek OECD-ja k družbeni pravičnosti.

[Pojem rezultata oz. dosežka]

- Pojem kompetence je torej primerljiv z inteligenco: inteligenca je stabilna notranja zmožnost, kompetenca pa naučljiva zmožnost. V vsakem primeru gre torej za zmožnost, ki jo kot **notranjo lastnost osebe ne moremo neposredno opazovati, meriti.**
- Vedno se **manifestira v nekem dejanju, ravnanju, v izbiri** – manifestira se v performanci. “Te dejavnosti, ravnanja ali izbire lahko opazujemo in merimo, toda o kompetenci, ki leži za performanco, kot tudi o številnih atributih, ki k njej prispevajo, lahko zgolj sklepamo.” (Rychen: 2003: 48).
- Četudi je naš cilj razvoj teh zmožnosti, ki “ležijo zadaj”, jih v izobraževanju prevedemo v dejavnosti, ravnanja – saj le te lahko merimo, ocenjujemo, opazujemo. **Zato v resnici govorimo o performanci in ne kompetenci.**
- Te dejavnosti oz. ravnanja pa so **učni rezultati oz. dosežki.**

“Ni pomembna pot, pomemben je rezultat.”

- Do razmaha kompetenčnih pristopov je prišlo s širjenjem ideje vseživljenjskega učenja na vprašanje priznavanja neformalnega (tudi informalnega) učenja - vloga rezultata: ni pomembno, kako se posameznik usposobi za opravljanje dela, pomembno je, da zna.
- To logiko so dosledno uporabili Angleži pri nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (NVQ): sprva namenjen mladim po 16. letu, ki niso bili vključeni v formalno izobraževanje. Kasneje logika prenešana na druge kvalifikacije. (Hyland, 1994).
- Zato NVQ zasnovali v obliki niza enot: vsaka enota sestoji iz nacionalnih standardov (operativnih ciljev). Kvalifikacije so morale biti izražene “v obliki enot, zasnovane kompetenčno in usmerjene k rezultatom”. Ocenjevanje pa mora načeloma potekati na osnovi opazovanja izvedbe. (Westerhuis, 2001)

Kompetenca: minimalni standard ali odličnost?

- Angleški NVQ, ključne kompetence (OECD, EU): minimalni standard – tisto najmanj, kaj mora nekdo obvladati, da lahko bodisi opravlja svoj poklic (NVQ) bodisi družbeno participira (OECD).
“He’s a competent policeman.” “Ok, but does he do the job well?”
- Pri nas merimo na odličnost: “Kompetence so razvijajoče se in izkazane zmožnosti posameznikov, ki jim omogočajo, da ustvarjalno, učinkovito ter etično delujejo v kompleksnih, nepredvidljivih in spremenljivih okoliščinah v poklicu, družbenem in zasebnem življenju.” (CPI)
- Kompetenca = v pravnem pomenu: pristojnost

Ozadje ideje za NVQ

- Usposabljanje učiteljev v ZDA v 60-ih (*performance-based*): utemeljeno na behaviorizmu, na katerega osnovi izpeljali striktno operacionalizacijo izobraževalnih ciljev.
- 80-ta: ZDA: striktna operacionalizacija ciljev vodi deležna kritik: vodi v zoževanje spretnosti in znanj, rutinizacijo, mehanicistični behaviorizem.
- Kljub kritikam v VB po enaki poti: privlačno zaradi natančno vnaprej določenih učnih rezultatov.
- Zadnja leta: prenova NVQ – delna vrnitev vsebin.

Učinki načrtovanja glede na učne rezultate

- Dosledna operacionalizacija: Operativni cilj je niz besed, s katerimi opišemo učinke pouka: kaj bo učenec ob koncu učne enote zmožen napraviti in kako bo učitelj ugotovil, da je cilj dosežen. Zato zahteve: najti ustrezen glagol, opredeliti pogoje, okoliščine in opisati kriterije (Marentič Požarnik, 1991).
- Zaradi negativnih izkušenj: danes poudarek na procesnih ciljih, ustvarjalnosti in kognitivnih zmožnostih.
- Sprememba pogleda na kurikularno načrtovanje: premik od logike predmeta (sistematika) k logiki dejavnosti (opravilna usposobljenost): kaj mora učenec/dijak vedeti in znati, da bo lahko uspešno opravil določeno dejavnost. – premik od vsebinskega k ciljnemu načrtovanju!

Kompetenca in posameznik

- Primerjava poklicne kvalifikacije in kompetence: kvalifikacija je objektivna (skupinska) entiteta na trgu dela, kompetenca izpostavlja posameznika (Muršak, 1999).
- Kvalifikacija dokazuje, da je posameznik nosilec vseh znanj in spretnosti, ki jih zahteva poklic – ljudje z isto kvalifikacijo so enako upravičeni do dela, enakovrednega zaslužka in pravic (socialna varnost) (Dubar, 2004).
- Kompetenca vezana na pojem človeškega kapitala: skupek znanj, spretnosti in drugih osebnostnih atributov, ki posameznika delajo bolj/manj konkurenčnega – individualiziran boj na trgu dela.
- Posameznik mora sprejeti odgovornost za izobraževanje, za poklicni uspeh – znanje je predvsem njegova zasebna dobrina (je še javno dobro?) (posledice tega nazora na financiranje izobraževanja)
- Individualizacija: načeloma prinese boljše učne rezultate, a hkrati večjo ranljivost posameznika.

Ključna kvalifikacija

- Pojem razvil na področju poklicnega izobraževanja.
- **Poklicna vs. ključna kvalifikacija:**
 - Poklicna: celovita usposobljenost v poklicu;
 - Ključna: temeljna, odločilnega pomena za doseženo izobrazbo in usposobljenost posameznika – transpoklicna;
 - Ključne kvalifikacije: pogoj za višjo kakovostno raven poklicne kvalifikacije, zato: nosilno ogrodje modernega izob. programa.

[Krična pismenost]

[Koncepti načrtovanja kurikula]

- Učno-snovno načrtovanje
- Učno-ciljno načrtovanje
- Procesno-razvojno načrtovanje
 - Problemsko načrtovanje

Učno-snovno načrtovanje

Tradicionalni model načrtovanja.

- **Temeljno vprašanje:** vprašanje selekcije primernih znanj (KAJ).
- **Logika:** izbira primernih znanj (objektivnost, znanstvenost, relevantnost, logična in sistematična strukturiranost...), je jamstvo kakovosti diplomanta. Kakovostna znanja so jamstvo kakovostnih ciljev.
- **Prednosti:** sistematičnost, celovit pregled na stroko (hrbtenica stroke), demonstracija disciplinarnega, paradigmatičnega mišljenja,
- **Slabosti:** zvedeno na faktografijo, reproduktivno učenje, pasivizacija učečega, nizek transfer na praktično rabo, silne težave selekcije – stalna produkcija novega znanja.

Primer učno-snovnega načrtovanja: izsek iz UN za zgodovino (OŠ)

- Osmi razred (70 ur)
- 1 EVROPA IN SVET OD 15. DO 18. STOLETJA
- 1.1 ODKRITJA ČEZMORSKIH DEŽEL
- Evropa pred odkritji: izobraženost posameznih slojev, znanstveni in tehnični dosežki. Ameriške visoke kulture predkolumbovskega obdobja (Maji, Azteki, Inki).
- Velika odkritja: vzroki, pomembnejši pomorščaki in njihove poti. Življenje in delo na dolgih plovbah.
- Posledice evropskih posegov v Novi svet za Evropo in za odkrite dežele: prenos trgovine na Atlantik, novi izdelki in nove poljedelske kulture, socialne in etnične spremembe.
- Konflikti med kolonialnimi velesilami do 18. stoletja

Nadaljevanje...

- **1.2 HUMANIZEM IN RENESANSA**
- Humanistična in renesančna miselnost. Oživljanje antične misli in kulture.
- Največji renesančni umetniki in znanstveniki ter njihova najznamenitejša dela.
- **1.3 REFORMACIJA V EVROPI IN NA SLOVENSKEM**
- Razmere, ki sprožijo reformacijo. Najpomembnejši reformatorji in njihove ideje, razširjenost reformacije. Njen kulturni pomen na Slovenskem.
- Protireformacija v Evropi in slovenskih deželah: verska nesvoboda, izseljevanje ljudi.

Učno-ciljno načrtovanje

- Klasični pristop kurikularne teorije (od začetkov 20. stoletja, ZDA; vrhunec: Bloom, 50-ta, 60-ta) (več: Kroflič, 1992)
- Izhaja iz **namena** izobraževanja in usposabljanja:
 - učni proces načrtujemo tako, da najprej identificiramo **cilje**, ki jih želimo doseči,
 - nato izberemo **znanja** in **dejavnosti**, ki pomagajo uresničiti cilje.

Nadaljevanje...

- Cilj je kriterij za izbor vsebin: na njegovi podlagi se odločamo, na kakšen način bodo vsebine osvojene (naj jih učenci poznajo, jih morajo povezovati, uporabiti v drugačnih situacijah...).
- Vsebine so vezane na spoznavne postopke, na miselne procese, zato opredeljevanje ciljev vežemo na glagole, ki merijo na miselni proces (razumeti, analizirati, oceniti...).
- Kot orodje pri oblikovanju in izvajanju pristopa služijo taksonomije. Uporabimo jih pri operacionalizaciji ciljev, pri načrtovanju učnega procesa, snovanju nalog.

(Rutar Ilc, 2005).

Procesno-razvojni model načrtovanja

- Loči med PRINCIPI in CILJI kurikula.
- Predpostavi, da načrtovanje, zasnovano na principih, najbolj prispeva k razvoju učečega.

Cilj = ekstrinzična (zunanja) entiteta v odnosu do dejavnosti;

princip = integralni del dejavnosti.

- Cilj je zato mogoče opredeliti "za pozneje", princip mora biti prisoten v vsakem trenutku.

Nadaljevanje...

- Ciljnemu in procesnemu pristopu skupno: pričakovanja glede učinkov učenja so jasno opredeljena;
- Procesno: ta opredelitev naj bo podana v obliki procesnih terminov (glagolov) – kajti: vzgojno-izobraževalnega procesa ni mogoče tehnično opredeliti + ta proces je vrednota sama na sebi.
- K procesnemu lahko štejemo tudi PROBLEMSKO načrtovanje: učitelj (skupaj z učenci) izbere DEJANSKI problem, ki so ga učenci zmožni rešit.

Ilustrativen citat:

- “Bistvo procesnega raziskovanja je v tem, da tisto, kar dobimo iz celote smotrov, ni spisek kratkoročnih ciljev, marveč podrobna opredelitev principov, ki so imanentni tem smotrom in ki naj bi razsvetlili in vodili ustrezno prakso – precizirati splošen smoter kot je “razvoj literarne senzibilnosti” ne pomeni elaborirati serijo podrejenih učnih ciljev (začenši z nečim podobnim kot “demonstracija na tak način, ki bo njemu ali njej omogočila uporabo črke a”), temveč jasno opredeliti, kaj literarna senzibilnost **pomeni**, kateri so njeni bistveni **elementi**, kateri so **pogoji** za njen ustrezen razvoj, da bi lahko načrtovali delo in aktivnosti učencev v luči principov, po katerih se ravnamo.” (Kelly v: Kroflič, 1992: 61, poud. K. S. E.)

Procesno-razvojni pristop in koncept znanja

- Znanja ljudje ne “vsrkavamo” v obliki, kot nam je podano in zato prenos znanja iz generacije v generacijo ni kulturna transmisija, je konstrukcija.
- Znanje ljudje ves čas konstruiramo – oblikujemo in razumemo ga na osnovi lastnega kognitivnega aparata, na katerega močno vpliva kultura in čas, v katerem živimo, socialna skupina, ki ji pripadamo, spol, subkultura...
- Zato: “vzgoja in izobraževanje sta kot procesa kontinuirane rasti in razvoja učenčeve osebnosti spoznana za temeljno vrednoto, smotri pa so spoznani le za enakovreden del vzgojno-izobraževalnega načrtovanja” (Kroflič: 2002: 157). Pri učnem procesu ne gre toliko za približevanje vnaprej določenem ciljem stanju, temveč za to, da gre za cilj s sebi lastno vrednostjo.

Učinki procesno-razvojnega modela na sodobne trende v načrtovanju

- Abstraktna teorija, bolj teorija za razumevanje kurikula, kot teorija, ki nudi praktične smernice.
- Se (zopet) uveljavlja na ravni obveznega izobraževanja, ima vpliv na ciljno načrtovanje na višji ravneh:
 - Poudarek na opisu konteksta: razumevanje učenja in učečega
 - Širši opis in domet ciljev, večja odprtost kurikula
 - Operativni cilji – le na ravni standardov znanj (zagotavljanje minimalnih standardov kakovosti)
 - Pomen primernim dejavnostim
 - Pomen vrednot, odnosa (do soljudi, okolja, stroke ...)

Ciljnost – kompetentnost – standardizacija

- Razvoj učno-ciljnega načrtovanja je v zadnjih letih dosegel vrhunec z razvojem ti. STANDARDOV ZNANJA (ali: izobrazbeni standardi).
- Gre za proces razvoja modela, ki ves čas ostaja zvest iskanju načina, kako **čim učinkoviteje načrtovati** izobraževanje tako, da bodo dosežki učenca oz. študenta opisani in prikazani na kar najbolj **viden** in **preverljiv, empirično merljiv** način.
- Najbolj aktualna stopnja tega razvoja: standardizacija učnih dosežkov.

Standardizacija

- Nanaša na raven stopenj izobrazbe in kvalifikacije (evropsko ogrodje kvalifikacij, bolonjske stopnje, nacionalno ogrodje kvalifikacij)
- Nanaša na učne dosežke na ravni predmeta oz. modula.
- Predpostavka: kompetenca je empirično merljiva, zato je bistveno, da jo RAZČLENIMO NA RAZLIČNE STOPNJE, NA KATERIH JO JE MOGOČE OBVLADOVATI.
- Doseganje ustrezne kompetenčne ravni pomeni hkrati STOPNJO USOPOSABLJENOSTI POSAMEZNIKA.

Bistvo standardov

- Na podlagi temeljnih ciljev določajo konkretne zahteve učiteljem in konkretna pričakovanja študentom na določenem strokovnem področju.
- Zanje značilna: jasnost, operativnost, konkretnost.
- So razčlenjeni v merljive stopnje (prim. taksonomske stopnje).
- So podprti s standardiziranimi testi za preverjanje in ocenjevanje znanja.
- Ločimo: minimalne, optimalne (povprečne, temeljne), idealne.

Modularizacija

- Uveljavlja na višjih stopnjah izobraževanja, zlasti na poklicnem izobraževanju.
- Pojem modula izvorno izhaja iz polja tehnologije in strojništva – v gradbeni tehnologiji pomeni npr. standardizirani element zgradbe (steber...). Te elemente je mogoče na različne načine kombinirati pri gradnji zgradbe.
- Lažje in ceneje jih je proizvajati, hraniti in neuporabne vedno nadomestiti in pri tem ohraniti ostali sistem.

Modularizacija programov

- **Modul** je enota izobraževalnega programa (dopolnjuje ali zamenjuje uč. predmet), ki povezuje znanja (tematike in različne discipline) s spretnostmi in (poklicnimi) veščinami. V poklicnem izobraževanju navadno predvideva učenje v šoli in prakso.
- Izhaja iz logike **kompetenčnega** načrtovanja; modul je kompetenčno zaokrožena celota – to pomeni: izhodišče načrtovanja so življenjski in poklicni izzivi, ne pa teoretična sistematičnost.
- Omogočajo fleksibilnost in izbirnost izobraževanja.
- Pri nas: srednje in višje poklicno izobraževanje:

Primer definicije

“Modul je enota študijskega programa, v kateri so v skladu s pedagoškimi načeli povezane kompetence, znanja in spretnosti. Modul se pripravi na osnovi poklicnega standarda in generičnih kompetenc; sam zase ali v povezavi z drugimi moduli lahko daje nacionalno poklicno kvalifikacijo. Modulariziran višješolski študijski program omogoča organizacijo študija v zaokroženih kompetenčnih sklopih, povečuje fleksibilnost študija, omogoča izbirnost z vidika interesa študenta in omogoča višjim strokovnim šolam oblikovanje programske ponudbe za razvoj posamezne panoge oziroma študijskega področja ter lažje usklajevanje ponudbe v dogovoru z uporabniki.” (Izhodišča za pripravo višješolskih programov, 2003: 6).

[Tipična pristopa k oblikovanju modulariziranega programa]

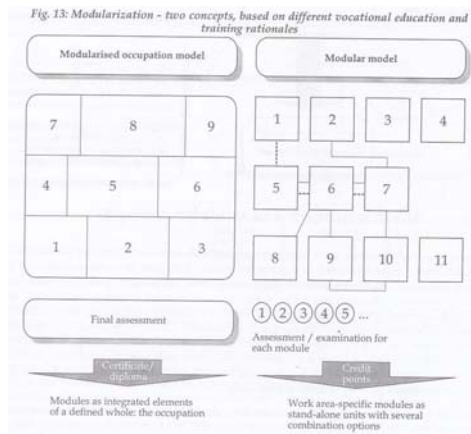
DIFERENCIACIJSKI (poklicni) MODEL (princip strukturiranja)

- Ko celovit program prestrukturiramo v manjše didaktično in kompetenčno zaokrožene enote.
- Ohranja se koncept popolne poklicne izobrazbe.
- Module lahko kot opeke na različne načine medsebojno povezujemo in svobodneje oblikujemo celotno kvalifikacijo.
- Kot samostojne enote nimajo vrednosti (niso manjše ali delne kvalifikacije).

[Fragmentarni oz. model enot (princip konstruiranja)]

- Moduli so standardizirana izobraževalna ponudba, namenjena pridobivanju specifičnih poklicnih kompetenc, ki so lahko na različnih ravneh zahtevnosti.
- So samostojni, jasno razmejeni od ostalih.
- Certificiranje in izpiti se nanašajo na kriterije izvedbe in vsebine – oboje je definirano za vsak modul posebej, brez upoštevanja širšega poklicnega obzorja.

Diferenciacijski in fragmentarni model



Kombinacija obeh tipov

- V praksi so najbolj pogoste različne kombinacije obeh pristopov k modularizaciji.
- V **Sloveniji** se je na področju poklicnega izobraževanja po letu 2004 uveljavil takšen model.
 - Programi vsebujejo obvezne in izbirne module.
 - Temeljni moduli obsegajo temeljna strokovnoteoretična znanja za neko področje (npr. živilstvo, strojništvo); ti moduli so kompleksnejši. (moduli kot "osnove živiloreje")
 - Obvezni izbirni moduli: izbirnost je regulirana tako, da omogoča kandidatu pridobiti si najmanj en poklic (lahko tudi več, ker programi načeloma vključujejo več poklicev) (moduli kot "reja drobnice")
 - Prostoizbirni moduli: tisti, ki širijo poklicna znanja in veščine, tudi omogočajo specialne usmeritve (npr. pek hitre prehrane, hmeljar).

(Kurikul na nacionalni in šolski ravni, 2006.)

Primer modela enot

- **Angleški NVQ:** primer frizerstva
- NVQ so kvalifikacije, zasnovane na **tipičnih opravilih** v posameznih poklicih. Njihova osnova je poklicni standard, ki ga pripravijo združenja delodajalcev. Zapisane so v obliki **učnih dosežkov** (izidov), zato jih je možno uporabiti kot osnovo za ocenjevanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja.
- NVQ kvalifikacije so razvite za pet **kvalifikacijskih stopenj** (glej izroček o angleškem ogrodju kvalifikacij).

Primeri opisa stopenj za NVQ

- **Stopnja 1:** Kandidat izkazuje svoje kompetence na nizu rutinskih in predvidljivih dejavnosti.
- **Stopnja 3:** Kandidat izkazuje svoje kompetence z uporabo znanja in spretnosti pri izvajanju širokega razpona različnih delovnih opravil, ki so pogosto kompleksne in nepredvidljive. Usposobljen je za samostojno delo, tudi za vodenje drugih ljudi.
- **Stopnja 5:** Kandidat zna izvajati številne in nepredvidljive naloge. Zmožen je prevzeti odgovornost za samostojno delo, finančno in kadrovsko vodenje dela. Razvite ima kompleksne zmožnosti kot npr. analiziranje, oblikovanje in evalvacija.

Primer opisa modela enot na 3. stopnji zahtevnosti – NVQ iz frizerstva

- Program vsebuje obvezni in izbirni del.
- Za pridobitev kvalifikacije, mora kandidat dokazati obvladovanje 4 obveznih enot in izmed dveh skupin izbirnih enot uspešno opraviti nadaljnjih 5.
- Opis ene **obvezne enote**:
 - **Naslov**: Svetovalne storitve
 - Enota vsebuje 4 **sestavine**: (1) prepozna strankine potrebe in želje; (2) analizira lase, kožo in lasišče; (3) stranki priporoča; (4) s stranko se dogovori za storitev.
- Opis ene **izbirne enote**:
 - **Naslov**: Podaljševanje las
 - Enota vsebuje 4 **sestavine**: (1) delo vseskozi izvaja učinkovito in varno; (2) načrtuje in pripravi pripomočke; (3) izvaja podaljševanje las; (4) striže in dokončno oblikuje pričesko.

Primerjava slovenskih in angleških modulov v poklicnem izobraževanju

- **Slovenski pristop**: moduli se vsebinsko razvijajo od **stroke** (kompleksno, abstraktno, transferno) k poklicnih **opravi** (konkretno, specialno, uporabno).
(bližje klasičnemu pojmu poklica)
- **Angleški pristop**: moduli so vsebinsko ves čas na ravni poklicnih opravil, razvijajo se od **temeljnih** (tistih, ki jih potrebuj vsak kandidat) do **specifičnih** (manj nujnimi za opravljanje poklica, vendar dvigujejo konkurenčnost posameznega kandidata pred drugimi).
(bližje pojmovanju poklica v smislu razvoja lastne kariere: gibanja med različnimi delovnimi mesti)

AKTIVNOST

1. Študentje se razdelijo na 4 skupine, vsaka skupina analizira kurikule ene države. Doma delajo individualno.
2. Vsak študent pripravi svoje poročilo o izbrani državi, v katerem odgovori na spodnja vprašanja.
3. Na predavanjih študentje poročajo, skupaj naredijo primerjavo in ovrednotijo.

KURIKULI ZA OSNOVNO OZ. OBVEZNO IZOBRAŽEVANJE:

1. Slovenija: Učni načrti za OŠ
2. Finska: Nacionalni jedrni kurikulum za osnovno šolo. (*National Core Curriculum for Basic Education 2004*)
3. Anglija (VB): Nacionalni kurikulum (*National Curriculum for England; Key Stages 1-2, 1999, Key Stages 3-4, 2007*)
4. Queensland (Avstralija): nacionalni kurikulum za obvezno izobraževanje (*P-12 Curriculum Framework; Key Learning Areas*)

INTERNETNE STRANI

- SLOVENIJA:
http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/osnovno_solsko_izobrazevanje/program_osnovne_sole/obvezni_predmeti_v_devetletni_osnovni_soli/
- FINSKA:
http://www.oph.fi/english/publications/2009/national_core_curricula
- ANGLIJA (VB):
<http://curriculum.qcda.gov.uk/>
- QUEENSLAND (AVSTRALIJA):
<http://education.qld.gov.au/curriculum/>

Poročilo

1. Katere stopnje izobraževanja pokriva kurikulum? Za koliko let šolanja?
2. Katere sestavine vsebuje celotni kurikulum? (splošni cilji programa, predmetnik, učni načrti, medpredmetne povezave, didaktična priporočila, standardi znanj, smernice/navodila za ocenjevanje in poročanje o učnih dosežkih, smernice za načrtovanje na ravni šole, podporna gradiva: smernice za delo z OPP, učenci migranti ipd.)
3. Kako so strukturirani predmeti oz. predmetna področja? (predmetni pristop, problemski (integrirani) pristop, kombinacija)
4. Katere sestavine vsebuje učni načrt (izberi en predmet oz. predmetno področje)?
5. Kakšno funkcijo(e) ima znanje? Ilustriraj s primeri.
6. Kakšen model kurikularnega načrtovanja je značilen za učne načrte? Gre za preplet več modelov? Katerih? Ilustriraj s primeri. (narava ciljev, relacija cilj – vsebina, mesto didaktičnih priporočil, odprtost-zaprtoost).

Primerjava - stopnje izobraževanja

SLOVENIJA	FINSKA	ANGLIJA	QUEENSLAND

Primerjava - sestavine kurikula

	SLOVENIJA	FINSKA	ANGLIJA	QUEENSLAND
Splošni cilji				
Predmetnik				
Učni načrti				
Medpred. povezave				
Did. pripor.				
Standardi znanj				
Navodila za ocenj.				
Smernice za IK				
Podporna gradiva				

Primerjava – model(i) načrtovanja

	SLOVENIJA	FINSKA	ANGLIJA	QUEENSLAND
Narava in funkcija ciljev				
Cilj – vsebina				
Narava didaktičnih priporočil				
Odprtost – zaprtost kurikulumov				

Primerjava – standardi znanj

	SLOVENIJA	FINSKA	ANGLIJA	QUEENSLAND
TIP STANDARDA				
STANDARD – STAND. PREVERJANJE ZNANJA				

Zaključki

- Kaj lahko na osnovi primerjave zaključimo o trendih v načrtovanju izobraževanja na ravni obveznega izobraževanja?
- Ali Slovenija v čemerkoli odstopa od trendov? Če da: kako to oceniti?
- Na osnovi podatkov iz predavanj in primerjav ugotovi, kakšne so v grobih potezah razlike med učnimi načrti za osnovno oz. obvezno izobraževanje in za izobraževanje na (post)sekundarni ravni.

Obvezna študijska literatura

- Ermenc, Klara S. (2000): Koncepti kakovostnega znanja v pedagoških teorijah. *Sodob. pedagog.* št. 4, str. 44-60.
- Medveš, Z. (2004): Bildung ali competencies. Vzgoja in izobraževanje. Št. 2. Str. 7-9.
- Medveš, Z., (2006): Informativni in formativni nivo v kurikularnem načrtovanju: razumevanje kompetenc. Vzgoja in izobraževanje, 1, str. 19-21.
- Rutar Ilc, Z., (2004), Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Str.

Dodatna literatura

- Hyland, T. (1994): Competence, Education and NVQ: Dissenting Perspectives. London: Cassell.
- Rychen, D. S., Salganik, L. H. (ur.). (2003). Key Competencies for a Successful and Well-Functioning Society. Seattle, Toronto, Bern, Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Sanders, T. (2001): Trendi in problemi izobraževalne politike Evropske unije. Ljubljana: Sodobna pedagogika. Št.4 Str. 10-28.
- Kelly, A. V. (1986): Knowledge and Curriculum Planning. London: Harper & Row, Publishers.