

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk

DIPLOMSKO DELO

Mateja Jeraj

Maribor, 2013

**UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk**

**Diplomsko delo
PROJEKTNO DELO
NA RAZREDNI STOPNJI
OSNOVNE ŠOLE**

Mentorica:
red. prof. dr. Milena Ivanuš Grmek

Kandidatka:
Mateja Jeraj

Maribor, 2013

Lektorica:
Mojca Garantini, univ. prof. slov. j. in knjiž.

Prevajalka:
Ksenija Bauer, prof. ang. in slov.

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem svojim staršem, ki so mi omogočili študij ter me ves čas spodbujajo in podpirajo na moji poti. Hvala za vso potrpežljivost in prave besede, ki so izrečene ob najbolj pravem trenutku.

Zahvala gre tudi mojemu partnerju, ki mi ves čas stoji ob strani in me sprejema takšno kot sem. Hvala za vsak nasmeh in lepo besedo, ki si mi ju namenil, ko sem to najbolj potrebovala.

Zahvaljujem se tudi prof. dr. Mileni Ivanuš Grmek za pomoč pri izbiri teme in za strokovne nasvete, s katerimi me je usmerjala pri pisanju diplomskega dela.

Zahvala gre tudi vsem ostalim, ki so kakorkoli pripomogli k uspešni izdelavi diplomskega dela.

Hvala.

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Koroška cesta 160

2000 Maribor

Podpisana Mateja Jeraj, rojena 28. 1. 1986, študentka Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru, smer Razredni pouk, izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom Projektno delo na razredni stopnji osnovne šole pri mentorici red. prof. dr. Mileni Ivanuš Grmek avtorsko delo. V diplomskem delu so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

Maribor, 2013

POVZETEK

Diplomsko delo z naslovom *Projektno delo na razredni stopnji osnovne šole* v teoretičnem delu podrobno opisuje lastnosti projektnega dela, saj učiteljevo poznavanje le-teh bistveno vpliva na kakovost izvajanja projektnega dela in prispeva h kvalitativnim premikom v delu osnovne šole in celotnem življenju. Skozi učni proces je pomembno poudarjanje aktivne vloge učenca in njegovo lastno konstruiranje, izgrajevanje in odkrivanje znanja. S tem je spremenjena tudi vloga učitelja, ki preide iz zgolj posredovalca in prenašalca znanja na raziskovalca, ki s premišljenim in sistematičnim delom na predznanju in idejah učencev posveča pozornost njihovem nepopolnemu razumevanju in napačnim predstavam (Rutar Ilc, 2003, str. 173-174). Vse to omogoča projektno delo, kjer sta učitelj in učenec v enakovrednem odnosu in s kooperativnim delom oblikujeta ter usvajata znanje. Projektno delo temelji na skupinskem in timskem delu, skupnem dogovarjanju o ciljih, razvija ogromno možnosti za samostojno in odgovorno ravnanje in učencem krepi samozavest ter jih pripravlja na nadaljnje samostojno in poklicno življenje (Jank, Meyer, 2006, str. 36; povz. po Ivanuš Grmek idr., 2009, str. 39).

V empiričnem delu je opisana uporaba projektnega dela v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Raziskana je pogostost uporabe projektnega dela, najuspešnejši izvedeni projekti, vrsta znanja, ki je primerna za usvajanje s projektnim delom, kraj izvajanja projektnega dela, učiteljevo upoštevanje faz pri načrtovanju učnega procesa, temeljno načelo, ki vodi učiteljevo načrtovanje, velikost izvajanih projektov, učiteljevo vzdrževanje motiviranosti učencev, mnenje učiteljev o motiviranosti učencev in o kakovosti ter kvantiteti usvojenega znanja s projektnim delom, mnenje učiteljev o priljubljenosti projektnega dela med učenci ter o najpomembnejših prednostih in slabostih, ki jih učitelji pripisujejo vključevanju in uporabi projektnega dela v vzgojno-izobraževalni proces.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, vzgojno-izobraževalni proces, prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, učitelj, učenec, osnovna šola

SUMMARY

The diploma research titled *Project work in elementary classes at primary school* represents the qualities of project work in details. In its first, theoretical part deals with teachers' awareness and knowledge about them which influences essentially on the quality of execution of project work. It contributes to qualitative movements within primary school work and affects entire life in general. It is important to stress the active role of pupils in their own engineering and deductive processes of gaining knowledge. The role of the teacher is also changed from a deliverer of knowledge to researcher, who pays attention to pupils' incomplete understanding and wrong notions thoughtfully and systematically. (Rutar Ilc, 2003, page 173-174). That observation makes project work possible and establishes equality in relationship between a teacher and a pupil and enables them to learn in a cooperative way. Project work is based on group and team work and mutual arranging of goals. It develops many possibilities for independent and responsible acting. Pupils' self-confidence strengthens and prepares them for further independent and professional life (Jank, Meyer, 2006, page 36; based upon Ivanuš Grmek idr., 2009, page 39).

The use of project work in the first and second stage of primary education is described within empirical part of this dissertation. It includes researches on frequency of usage of project work, investigates most successful projects, teachers' appropriate kinds of knowledge used, places of execution of project work, teachers' consideration of development and planning didactic processes, basic principles that guide teachers' planning, the size of executed projects, teachers' maintenance of pupils' motivation, views and opinions on pupils' involvement, quality and quantity of knowledge, acquired by project work, their opinion on popularity of project work among pupils and last but not least it presents important advantages and disadvantages that teachers attribute to using project work in educational process.

Keywords: project work, educational process, first and second stage of primary education, a teacher, a pupil, primary school

KAZALO VSEBINE

1	UVOD	1
2	TEORETIČNI DEL	3
2.1	OPREDELITEV PROJEKTNEGA DELA	3
2.2	ZNAČILNOSTI IN NAČELA PROJEKTNEGA DELA.....	10
2.3	TIPI PROJEKTNEGA DELA	19
2.4	FAZE PROJEKTNEGA DELA	22
2.4.1	Najpogostejše napake in kritike projektnega dela.....	41
2.5	VLOGA UČITELJA IN UČENCA PRI PROJEKTNEM DELU.....	45
3	EMPIRIČNI DEL	57
3.1	NAMEN	57
3.2	RAZČLENITEV, PODROBNA OPREDELITEV IN OMEJITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	58
3.2.1	Raziskovalna vprašanja.....	58
3.2.2	Raziskovalne hipoteze.....	60
3.2.3	Spremenljivke	60
3.2.3.1	Seznam oštevilčenih spremenljivk.....	60
3.2.3.2	Izvor podatkov za spremenljivke	60
3.3	METODOLOGIJA.....	61
3.3.1	Raziskovalne metode	61
3.3.2	Raziskovalni vzorec	61
3.3.3	Postopki zbiranja podatkov	62
3.3.3.1	Organizacija zbiranja podatkov.....	62
3.3.3.2	Vsebinsko-metodološke značilnosti anketnega vprašalnika	62
3.3.4	Postopki obdelave podatkov	64
3.4	REZULTATI IN INTERPRETACIJA	65
3.5	SKLEP	88
	LITERATURA.....	91
	PRILOGE	

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Različno poimenovanje in število faz projektnega dela glede na različne avtorje	38
Preglednica 2: Opredelitev vseh faz projektnega dela po Novakovi.....	39
Preglednica 3: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev razrednega pouka glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju	61
Preglednica 4: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev razrednega pouka glede na vzgojno-izobraževalno obdobje in glede na število let poučevanja v prvem in drugem obdobju	61
Preglednica 5: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o pogostosti uporabe projektnega dela glede na leta poučevanja	65
Preglednica 6: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o pogostosti uporabe projektnega dela glede na leta poučevanja	66
Preglednica 7: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o vrsti znanja, ki je primerno za obravnavanje učne snovi s projektnim delom glede na leta poučevanja.....	69
Preglednica 8: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o vrsti znanja, ki je primerno za obravnavanje učne snovi s projektnim delom glede na leta poučevanja.....	70
Preglednica 9: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja glede mnenja, kje ponavadi izvajajo projektni pouk glede na vzgojno-izobraževalna obdobja.....	71
Preglednica 10: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o upoštevanju vseh faz projektnega dela pri načrtovanju glede na leta poučevanja	72
Preglednica 11: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o upoštevanju vseh faz projektnega dela pri načrtovanju glede na leta poučevanja	73
Preglednica 12: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o najpomembnejši fazi projektnega dela glede na vzgojno-izobraževalna obdobja.....	74

Preglednica 13: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o temeljnem načelu, ki vodi njihovo načrtovanje in pripravo projektnega dela glede na vzgojno-izobraževalna obdobja	76
Preglednica 14: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o velikosti najpogosteje izvajanih projektih glede na leta poučevanja	77
Preglednica 15: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o velikosti najpogosteje izvajanih projektih glede na leta poučevanja	78
Preglednica 16: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o motivaciji učencev pri projektnem delu glede na vzgojno-izobraževalna obdobja.....	80
Preglednica 17: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o oceni kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja	81
Preglednica 18: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o oceni kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja	82
Preglednica 19: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o oceni obsega usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja ...	83
Preglednica 20: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o oceni obsega usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja	84
Preglednica 21: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o priljubljenosti projektnega dela med učenci glede na vzgojno-izobraževalna obdobja.....	85

KAZALO SLIK

Slika 1: Grafični prikaz učiteljevega in učenčevega odnosa do učne vsebine	6
Slika 2: Predstavljeni štirje tipi projektne delo po Kilpatricku.....	19
Slika 3: Projektno delo kot odprt učni sistem.....	22
Slika 4: Artikulacija učnega procesa pri tradicionalnem pouku po Poljaku	24
Slika 5: Artikulacija učnega procesa pri projektne delu po Freyu	24
Slika 6: Funkcija, položaj, vloga in odnos med učiteljem in učencem pri projektne delu.....	47

1 UVOD

*»Svojih učencev nikoli ne poučujem;
skušam samo ponuditi pogoje,
v katerih se lahko učijo.«
(Albert Einstein)*

Projektno delo postavlja v ospredje kakovost znanja in ne količino, kot je velikokrat prevladovalo doslej. Kakovostno znanje je tisto, ki učenca celostno, miselno in čustveno aktivira, je osebno pomembno in vpeto v resnične življenjske okoliščine. Projektno delo omogoča aktivno učenje, ki je uspešnejše in poteka s samostojnim iskanjem, razmišljanjem, s smiselnim dialogom v skupini, s postavljanjem in preizkušanjem hipotez, predvsem pa z lastno miselno aktivnostjo in iskanjem rešitev. Tako pridobljeno znanje je trajnejše, uporabno v novih okoliščinah, pomaga bolje razumeti sebe in svet okoli nas ter bolj preudarno posegati vanj (Marentič Požarnik, 2003, str. 12). Vse to je učenje za prihodnost in boljši jutri.

S projektним delom se aktivira učenčeva motorika; kooperativnost; čustva, katerih sproščeno izražanje pripomore k vzajemnemu spoštovanju v medsebojnih odnosih. Učitelji naučijo učence, da drugih ne smejo podcenjevati, se jim posmehovati, biti brezobzirni, grobi in nespoštljivi. Obvladovanju takšnim in drugačnim izgredom pa mora biti kos vodja projekta oziroma učitelj za nemoten potek dela (Novak idr., 1990, 1987).

Projektno delo predstavlja odprto obliko učenja, kjer učitelj prisluhne učencem, njihovim zanimanjem in razmišljanju. Ves čas jih upošteva kot soodgovorne v snovanju projekta in pri uresničevanju ciljev. Gre za enakovreden položaj vseh prisotnih ne glede na razlike, ki morda obstajajo. Učenci s svojim svobodnim in sproščenim razmišljanjem, dajanjem pobud, iskanjem najustrežnejših poti, ustvarjalno sodelujejo že pri snovanju projekta (Novak idr., 1990).

Diplomsko delo je razdeljeno na teoretični in empirični del.

V teoretičnem delu diplomskega dela so opisane splošne značilnosti projektnega dela, ki ga kakovostno ločijo od tradicionalnega pouka. V sklopu tega so opisana temeljna načela, na katerih sloni projektno delo, in faze, ki izoblikujejo projektno delo od začetne iniciative do končnega cilja. Opisane so tudi najpogostejše napake pri izvajanju projektnega dela in kritike vsake izmed faz. Tako prednosti kot slabosti, ki vplivajo na vključevanje projektnega dela v učni proces. Opisani so različni tipi projektnega dela in opredeljeni sta vlogi učitelja in učenca, ki sta se s časom in vpeljevanjem novosti v učni sistem bistveno spremenili.

V empiričnem delu so predstavljeni rezultati raziskovanja o vključevanju projektnega dela v vzgojno-izobraževalni proces na razredni stopnji osnovne šole. Zanimala nas je pogostost uporabe projektnega dela in vrsta znanja, ki je po mnenju učiteljev, primerno za poučevanje s projektnim delom. Učitelje smo spraševali o upoštevanju vseh faz projektnega dela pri načrtovanju le-tega ter o temeljnem načelu, ki vodi njihovo pripravo na projektno delo. Zanimala nas je tudi motivacija učencev in mnenje učiteljev o kakovosti usvojenega znanja in kvantiteti usvojenega znanja ter prednostih in slabostih projektnega dela, ki jih učitelji pripisujejo vključevanju projektnega dela v šolo.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 OPREDELITEV PROJEKTNEGA DELA

Projektne delu v šolah namenjajo vedno več pozornosti, saj je vse bolj pomembna učenčeva lastna aktivnost in odkrivanje poti do znanja, ob nasičenosti informacij pa ločevanje bolj pomembnih od manj pomembnih. Za projektno delo ni enotnega pojmovanja in definicije ne v domači kot tudi ne v tuji strokovni literaturi.

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je projekt opredeljen kot »načrt, ki določa, kaj se misli narediti in kako naj se to uresniči« (SSKJ, 1994, str. 1081). Gre za natančno izdelan načrt s stvarno postavljenimi in uresničljivimi cilji. Z doseženim postavljenim ciljem se projekt zaključí.

Začetki »projekta« segajo v 20. stol., ko je bil prvič omenjen v Združenih državah Amerike. Med obema svetovnjima vojnoma je v času šolskoreformnih gibanj pridobil številne zagovornike tudi v Evropi. Pri nas je projektno delo prvi opisal France Strmčnik v knjigi z naslovom *Sodobna šola v luči individualizacije in diferenciacije* (1987), kjer piše o »projektne učnem delu« oziroma »projektne pouku« in ga uvrsti med modele fleksibilne diferenciacije in individualizacije (Strmčnik, 1987, str. 246). Helena Novak ga obravnava kot inovacijo, ki se kakovostno in kvantitativno razlikuje od tradicionalnega pouka (Novak, 1990, str. 22). Zmaga Glogovec in Drago Žagar pa govorita o projektne vzgojnem delu, ki sestavlja vzgojno delo in temelji na projektne strukturi dela, kar bistveno vpliva na izboljšanje medsebojnih odnosov vseh udeleženi (Glogovec in Žagar, 1992, str. 38).

Tuji avtorji ga opredeljujejo kot »metoda projekta«, kjer ga Jovan Đorđević v knjigi *Savremena nastava* (1981, povz. po Novak, 1990) uvršča med sodobne oblike organiziranega pouka in učenja, Frey (1984, povz. po Novak, 1990, str. 21) pa ga opisuje kot »stara pot k novemu učenju«. Nekateri ga označujejo kot »projektni pouk«, če se izvaja v šoli, oziroma kot »projektno učno delo«, če se izvaja kot samostojna aktivnost zunaj šole (Novak, 1990, str. 21).

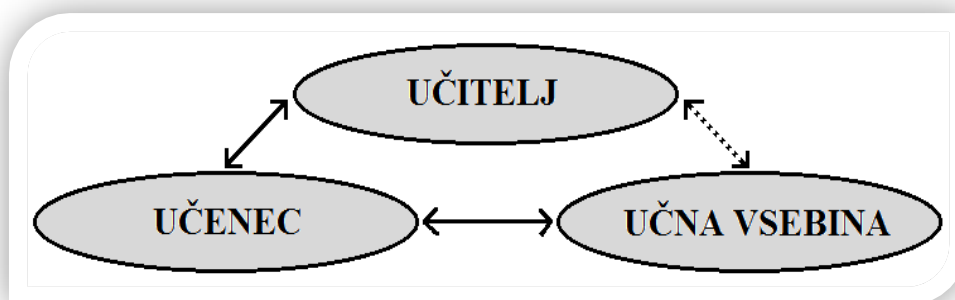
Kljub različnim pojmovanjem se najpogosteje uporablja izraz projektno učno delo oziroma projektno delo. Zanj je značilno, da presega okvire pouka, ni omejen niti vsebinsko niti organizacijsko, pa tudi ne časovno in prostorsko. Torej se ne odvija le znotraj šolskih prostorov, ampak se povezuje še z drugimi načini vzgojno-izobraževalnega dela, kot so različne interesne dejavnosti, praktično delo v drugih organizacijah, različne oblike zunajšolskega izobraževanja ipd. Zaradi vseh naštetih lastnosti se bistveno razlikuje od tradicionalnega pouka (Novak idr., 2009).

Projektno delo spada med didaktične sisteme, ki vključujejo različne metode in oblike dela ter lastno časovno načrtovanje. Metode poučevanja so splošni pristopi k poučevanju in vodijo k realizaciji zastavljenih ciljev. Aktivne metode so tiste, ki učenca miselno in čustveno aktivirajo. Poznamo besedne (verbalno-tekstualne), demonstracijske (ilustrativno-demonstracijske), eksperimentalne (laboratorijsko-eksperimentalne, raziskovalne) in metode izkustvenega učenja. Oblike poučevanja so načini vodenja razredne komunikacije. Izbiramo lahko med frontalno obliko, delom v skupini, v paru ali med individualnim delom. Tako se lahko odločimo za čim bolj dinamično kombinacijo metod in oblik, ki otroke motivira in jih pritegne k aktivnemu udejstvovanju ter iskanju novega znanja (Novak idr., 1990). Ob primerni in ustvarjalni izbiri metod in oblik je uspeh zagotovljen. Njihova medsebojna povezanost in prepletenost sta tolikšni, da ne moremo govoriti o dobrih in slabih ali o pasivnih in aktivnih, saj je vsaka metoda in različica lahko dobra ob premišljeni izbiri in ustvarjalni uporabi ali slaba ob neustrezni vsebini in neprimerna glede na starost učencev in ciljem (Tomić, 1999, str. 103).

Izvedba projekta poteka v treh korakih: oblikovanje pobude in končnega cilja (Kaj?, Zakaj?), načrtovanje izvedbe (Kako?) in uresničitev cilja, ponavadi s končnim izdelkom, ki je pokazatelj celotnega dela in vloženega truda. Za razliko od samega projekta je projektному delu dodan še četrti korak, evalvacija izvedbe, ki učencem pokaže, kako zelo uspešni so bili pri izvajanju projekta. Tekom izvedbe se učenci učijo strategij učenja, s katerimi bogatijo svoje znanje in izkušnje, ga spreminjajo, dopolnjujejo, odkrivajo in razvijajo sposobnosti, spretnosti, domišljijo ter se preizkušajo v reševanju različnih problemov ter iskanju najustreznejših rešitev. Vse to ponavadi pridobivajo zavestno, načrtno in ciljno naravnano, včasih pa tudi spontano, zlasti preko iger in svobodnih dejavnosti. Projektno delo je vsestransko uporabno in ga je možno izvajati v okviru rednega pouka, podaljšanega bivanja, interesnih dejavnosti, samostojnega učenja in raziskovanja, iger, skavtskih in taborniških dejavnosti, raziskovalnih nalog, organiziranja prireditev in tudi v vzgojnih zavodih (Novak idr., 2009).

Učna snov je s projektним delom obdelana širše, celostno v kombinaciji z raziskovanjem, samostojnim delom, delom v tandemu ali skupinah, kjer skupno rešujejo probleme in se navajajo na medsebojno komunikacijo in sodelovanje. Pri projektnem delu je sodelovanje med učenci zelo pomembno tudi kot motivacijski dejavnik. Vendar pa ne gre le za osredotočanje na odnose, ampak je pomembna udeležba, razvoj in prispevek posameznika. Bolj kot je učenec vključen v proces že od samega začetka in prispeva svoje ideje, bolj vidi delo in korist skozi celoten proces od začetka do konca. In prav osebna udeležba je gonilna sila projektnega dela. Za učence motivacija za projektno delo izhaja iz njih samih in prav zato so še bolj povezani s temo in se zanimajo za delo, saj na nek način čutijo, da je projekt njihov. Sami ali v skupini se odločijo, kaj bodo storili in kako. Tako so sami odgovorni za svoje učenje in pridobljeno znanje, saj izberejo, oblikujejo, razdelajo projekt s pomočjo učitelja, se sami dokopljejo do ustreznih in pomembnih informacij, učitelj pa nadzira potek dela ter skrbi, da so na koncu uresničeni cilji iz učnega načrta (Fried-Booth, 1990).

Zaradi značilnosti, ki jih vsebuje, ga uvrščamo med didaktične sisteme, saj združuje tako učiteljevo vodenje učnega procesa kot učenčevo aktivno sodelovanje in samostojno delo. Grafično je mogoče prikazati učiteljev in učenčev odnos do vsebine v obliki didaktičnega trikotnika prikazanega v nadaljevanju.



Slika 1: Grafični prikaz učiteljevega in učenčevega odnosa do učne vsebine
(Poljak, 1970, str. 153; povz. po Novak idr., 1990, str. 22)

Projektno delo poteka v več fazah in skozi vse učitelj vodi učence v smeri uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog, ki so si jih zastavili v sodelovanju na začetku izvajanja projekta. Med potekom projekta učitelj učence ves čas usmerja, spodbuja, jim pomaga pri izvajanju aktivnosti in reševanju problemov; učenci pa se samostojno ob posredni učiteljevi pomoči učijo, zbirajo potrebne podatke, raziskujejo, opazujejo, rešujejo probleme in ves čas aktivno sodelujejo z drugimi učenci ter si medsebojno pomagajo. Vse to jih pripelje preko lastne aktivnosti do neposrednih spoznanj in znanja, ki se dolgotrajno vtisnejo v spomin (Novak idr., 1990, str. 22).

Prav tako ogromno prispeva k razvijanju človekove osebnosti z lastno aktivnostjo in njegov poudarek ni na izdelanem končnem izdelku, temveč je bistvo sam potek celotnega projekta. Zastavljen končni cilj predstavlja le motivacijsko sredstvo za povečano in motivirano aktivnost učencev. Z lastnim udejstvovanjem učenci aktivno razvijajo in bogatijo svoje znanje ter izkušnje in razvijajo lastno samopodobo ter bolj ali manj oblikujejo vrednostni sistem, ki jih vodi skozi življenje. V projektne delu cilj naloge ni enak vzgojno-izobraževalnim ciljem, ki so ves čas vpeti v celoten učni proces (Novak idr., 1990).

Pri projektne delu gre za aktivni pouk vsakega posameznika, ki je dejaven po svojih zanimanjih in zmožnostih, torej vse temelji na individualizaciji in diferenciaciji. Začrtan projekt predstavlja nek okvir, ki ga vsak posameznik s samostojnim delom ali skupina s skupinskim delom razvije in razširi skozi različne aktivnosti. Projektno delo je sestavljeno iz več etap, kjer v vsaki aktivno sodelujejo učenci, in ne gre le za enosmerno načrtovanje s strani učitelja. V začetnih fazah prevladuje razgovor in poslušanje, kasneje pa je pomembna praksa in učenčevo udejstvovanje. Da pa projekt uspe, je potrebno ogromno zanimanja in želje po znanju ter dobro delovno vzdušje in usklajenost odnosov, ne le med učenci, ampak tudi sodelovanje z učiteljem (Fried-Booth, 1990).

V nadaljevanju bomo predstavili izhodišča projektne delo, ki so temelj oblikovanja osebnosti učencev, da spoštujejo druge, se vedejo socialno sprejemljivo in se osebno aktivno razvijajo na vseh področjih. Vse to jim omogoča dobro zastavljen učni proces in inovativen učitelj.

IZHODIŠČA PROJEKTNEGA DELA

Projektno delo je bilo uvedeno v šolsko delo z različnimi cilji in obravnavano iz dveh vidikov: kot predpostavka in možnost za celovito spreminjanje šole, sloga dela; ali samo kot sredstvo, ki naj bi pripomoglo k večji učinkovitosti učnega procesa in k njegovemu posodabljanju. V prvem primeru je šlo ob uvajanju projektne delo kot metode dela v šolo tudi za radikalne spremembe celotnega življenja in poteka dela v šoli. V drugem primeru pa je uvajanje projektne delo pomenilo le sredstvo, ki naj bi prispevalo k posodobitvi življenja in dela v šoli. Z uvajanjem projektne delo kot novega modela didaktičnega ravnanja, naj bi šola pri učencih dosegala boljše vzgojno-izobraževalne učinke. Projektno delo je bilo v tradicionalni pouk integrirano kot drugače organiziran in voden pouk, ki se je občasno pojavljalo v učnem procesu (Novak idr., 1990, str. 53).

Torej, če želimo projektno delo uvesti v naše šole, se je potrebno najprej seznaniti z njegovimi posebnostmi in učinki v vzgojno-izobraževalnem procesu. S tem je ugotovljen pomen uvajanja tega didaktičnega sistema v šolo in pod kakšnimi

pogoji je ta način dela sprejemljiv in pomemben za današnjo šolo. Potrebno je ugotoviti tudi, na kakšnih osnovah je v naših šolah zasnovan vzgojno-izobraževalni proces in na kakšnih predpostavkah je lahko uvajanje projektnega dela v življenje in delo šole ne le zaželeno temveč tudi nujno zaradi potreb po njeni posodobitvi in prenovi, ki jo terjata nagli znanstveno-tehnološki in gospodarski razvoj (prav tam).

Temelj dobre vzgoje v naših šolah je spoštovanje osebnih interesov in usklajevanje individualnega človeka z družbo oziroma njegovim vključevanjem vanjo, torej usklajevanje individualnih interesov z družbenimi. V vzgojno-izobraževalnem procesu je to takrat, ko učitelj upošteva učenčevo individualnost in mu v prijetni socialni klimi (komuniciranje s skupnostjo in razvoj interakcijskih odnosov, ki temeljijo na kooperativni komunikaciji) ter spodbudi in pomoči omogoča razvoj potencialnih sposobnosti in zmožnosti. Kot pravi Novakova (1990, str. 55) »Razvijanje takšnih odnosov nujno temelji na načelih individualizacije in diferenciacije vzgojno-izobraževalnega procesa, ki se lahko uresničuje le preko posameznikove personifikacije in socializacije, z njegovim postopnim včlenjanjem preko osebne aktivnosti v okolje«.

Pomen uvajanja projektnega dela v naše šole je mogoče zagovarjati z dveh zornih kotov, in sicer kot didaktični sistem, ki zagotavlja in spodbuja demokratični slog življenja in dela v šoli ter omogoča celotni razvoj učenčeve osebnosti.

❖ Projektno delo v funkciji razvijanja demokratičnega sloga življenja in dela v šoli

Skrb šole je predvsem celovit razvoj posameznika, upoštevajoč učenčevo individualnost, saj je od kakovosti individualnega razvoja vsakega posameznika odvisen splošen družbeni razvoj. Tradicionalna delitev vlog postavlja učitelja in učenca v hierarhični položaj, kjer vlada nesimetrična komunikacija in podrejanje učenca učitelju. Takšni odnosi ne omogočajo aktivnejše udeležbe učencev, ne spoštujejo individualnih razlik med učenci in ne spodbujajo kritičnega ter

ustvarjalnega dialoga, kaj šele dovoljevanje sproščene in demokratične komunikacije.

K spreminjanju tega naj bi prispevalo tudi uvajanje projektnega dela v učni proces, saj je zanj značilno, da poteka v sproščeni socialni klimi z enakopravnim sodelujočim položajem učitelja in učenca ter njunem medsebojnem spoštovanju in demokratični komunikaciji. Takšen odnos zahteva spremenjeno vlogo učitelja in učenca ter vnaša spremembe v vzgojno-izobraževalno delo glede funkcije, položaja, vloge in odnosov med učiteljem in učencem. Še vedno pa kot tradicionalni pouk predstavlja projektno delo načrtno organizirano in izvajano dejavnost z določenimi vzgojno-izobraževalnimi cilji. Bistvo projektnega dela je upoštevanje individualnih razlik med učenci, njihovi različni interesi, potrebe, sposobnosti, (pred)znanje in druge posebnosti (Novak idr., 1990, str. 55-58).

❖ **Projektno delo v funkciji celostnega razvijanja učenčeve osebnosti**

Poudarek projektnega dela je tudi na vsestranskem razvijanju učenčeve osebnosti kot celovitem pristopu k učencu zaradi vsestranskega spodbujanja njegovega razvoja preko lastne aktivnosti. Učenec je tako zaznavno, miselno, doživljajsko, fizično in komunikativno aktiven, pri čemer prihaja do izmenjave med učenčevim okoljem in njegovim notranjim doživljajskim svetom. Najhitrejša zapomnitev pojmov je z doživljanjem preko lastnih čutil. Tako naj bi bilo z uvajanjem projektnega dela v učni proces odpravljeno težišče na verbalnem učenju, saj je za otrokov vsestranski razvoj izrednega pomena spodbujanje senzoričnih in motoričnih aktivnosti pri učenju. Vsaka aktivnost je pri otroku pogojena s kognitivnimi in emocionalnimi procesi, torej z zaznavami, predstavami, pomnjenjem, mišljenjem, občutki in emocijami (prav tam, str. 60-61).

Kljub vse pogostejšemu vključevanju projektnega dela v pouk, je še vedno poznavanje njegovih lastnosti in razsežnosti, ki ponujajo nešteto različnih možnosti za usvajanje učne snovi, še dokaj nepoznano. V nadaljevanju so predstavljene značilnosti projektnega dela in temeljna načela, ki vodijo njegovo načrtovanje in izvedbo.

2.2 ZNAČILNOSTI IN NAČELA PROJEKTNEGA DELA

Helena Novak (1990) je s sodelavci poskusila najti odgovor na vprašanje, v čem se projektno delo bistveno loči od tradicionalnega pouka. Pri iskanju odgovora so naleteli na mnoge pedagoge, ki po svojih kriterijih in karakteristikah zagovarjajo kakovostno drugačnost od tradicionalnega pouka in opredeljujejo projektno delo glede na pedagoge pomembne in bistvene značilnosti, ki pa se od avtorja do avtorja močno razlikujejo in jih je težko združiti.

Gre za lastnosti, ki veljajo za vse etape projekta in katere kakovostno spreminjajo medsebojne odnose vseh udeležencev. Pomembno je, da pri načrtovanju sodelujejo vsi: učitelj, učenec, starši in drugi odrasli. V ospredju je radoveden otrok, ki se z lastno aktivnostjo in podporo odraslih celostno razvija (Glogovec idr., 1993, str. 37). Značilnosti projektne dela zagotavljajo, da je učni proces ciljno usmerjen, načrten, vsestransko odprt (tudi socialno), teme pa so življenjske in konkretne.

Glede na različne pedagoge, kot so Dietrich, Schultz, Gudjons ter na podlagi lastne študije o projektne delu, je Novakova s sodelavci (1990) poiskala in ugotovila bistvene značilnosti, ki vodijo projektne delo in ga kakovostno ločijo od tradicionalnega pouka.

V nadaljevanju bomo podrobneje opredelili ter opisali njihovo pomembnost za projektne pouk kot sodobni način poučevanja in učenja.

TEMATSKO PROBLEMSKI (INTERDISCIPLINARNI) PRISTOP

Vsaka učna vsebina, aktivnost, naloga, zasnovana znotraj projektne dela, je zastavljena kot problem, ki ga je potrebno rešiti in izpeljati do konkretnega izdelka in je običajno tematsko zaokrožena. Pomembno je, da je tematika delno znana, se navezuje na predznanje udeležencev, torej so o njej že nekaj slišali, brali, videli ali doživeli. To predhodno znanje in zanimivost učne vsebine poveča

motivacijo učencev in jih pritegne k sodelovanju. Projektna tema se pri pouku ponavadi pokriva s cilji in vsebino iz učnega načrta. Ker je obravnavana celovito, pomeni, da problema ni mogoče rešiti le v okviru enega učnega predmeta, ampak je potrebno medpredmetno povezovanje o isti tematiki. V tem primeru se vsi učitelji povežejo v delovni tim. Ni pa nujno, da sodelujejo le učitelji, lahko so tudi različni strokovni delavci, starši udeležencev ali drugi zunanji nepedagoški strokovnjaki. Tako je problem rešen celovito in z vidika različnih strok (Novak idr., 1990, str. 28).

ŽIVLJENJSKOST IZBRANE TEMATIKE

Bistvena lastnost projektne dela je reševanje problemov iz resničnega vsakdanjega življenja. Prav to daje pridobljenemu znanju učencev določen pomen, smisel, trajnost in uporabnost znanja. Takšna tematika udeležence praviloma bolj pritegne k sodelovanju kot pa njim tuja vsebina, brez videne smiselnosti in uporabne vrednosti. Končni rezultat je izdelek, ki ga je možno predstaviti ali uporabiti. Ob temah, izbranih iz realnosti, so najbolj pomembne in cenjene aktivnosti, ki temeljijo na praktičnosti in omogočajo učencem neposredno pridobivanje izkušenj, znanj in spoznanj ter uporabnost le-teh. Prav zaradi te aktivnosti je dobro, da izvajanje projektne dela preseže meje šolskega prostora in da otrok teoretično pridobljeno znanje v šoli praktično uporabi ter pridobi znanje, podkrepljeno z lastnimi izkušnjami (Novak idr., 1990, 2009).

Vsebine moramo zastaviti problemsko, da jih učenci začitijo kot osebni problem, na katerega bodo dobili oziroma poiskali odgovor. Tako se otroci razvijajo z reševanjem konkretnega in zanje pomembnega življenjskega problema. Takšnega problema ni možno rešiti le v okviru enega predmetnega področja, ampak z medpredmetnim povezovanjem (Glogovec idr., 1993, str. 53).

CILJNA USMERJENOST IN NAČRTOVANA AKTIVNOST S POUDARKOM NA AKTIVNOSTI UČENCEV

Kot vsako drugo vzgojno-izobraževalno delo je tudi projektno delo usmerjeno k določenim ciljem, ki jih predpisuje učni načrt. Pomembno je, da so vsi zastavljeni cilji skupni cilji vseh udeležencev v projektu, tudi učencev, ki so glavni akterji v celotnem učnem procesu. Bistvo je, da se vsi skupaj dogovorijo, kaj bodo počeli, zakaj želijo to početi in kakšen bo smisel njihovega početja. Z določitvijo končnega cilja udeleženci osmislijo svoje dejanje in natančno usmerijo svoje aktivnosti ter ohranjajo zanimanje za sodelovanje pri uresničitvi tega cilja.

Za uresničevanje ciljev je nujno potrebno skrbno načrtovanje vseh dejavnosti, postopkov in predvidevanje vseh možnosti, ki bi lahko tako ali drugače vplivale na morebitno neuresničevanje zastavljenih ciljev. Če tega načela izvajalci med izvajanjem posameznih aktivnosti ne upoštevajo, se lahko celoten projekt poruši ali pa zaide povsem v drugo smer. Pri samem načrtovanju je pomembna aktivna udeležba učencev v vseh etapah projektnega dela, in to je tudi bistvena značilnost, ki projektno delo loči od tradicionalnega pouka. Še vedno je učitelj najbolj odgovoren za nemoten potek dela in uspešno uresničevanje zastavljenih ciljev, vendar skozi vlogo usmerjevalca in ne glavnega prenašalca znanja. Učenci so z aktivnim udejstvovanjem v vseh fazah učnega procesa soodgovorni za potek in uspešnost celotnega projektnega dela (Novak idr., 1990, str. 29).

Ciljna usmerjenost projektnega dela je določena z namenom, pomagati otrokom, da zrastejo v kar najboljšo osebnost. Zato zastavljeni cilji pokrivajo vsa področja otrokovega razvoja: čustveno, socialno, spoznavno in gibalno področje. In če razvojni cilji in naloge niso vnaprej natančno opredeljene, projekt ne služi svojemu namenu, procesu razvoja otroka (Glogovec, 1993, str. 39).

UPOŠTEVANJE UČENČEVIH INTERESOV, POTREB IN SPOSOBNOSTI

Upoštevanje učenčevih interesov, potreb in sposobnosti je bistvo projektne dela v vseh fazah, od izbiranja tematike pa vse do končnega cilja in hkrati predpogoj za ustrezno motiviranje in vključevanje v projekt. Upoštevanje učenčevih interesov vodi do ustrezne motivacije in pozitivnega odnosa do čim večjega udejstvovanja. Projektno delo je način dela, kjer otroci z lastnimi zanimanji in aktivnostjo neposredno odkrivajo, spoznavajo in hkrati razvijajo zanimanje za nove interese. Pri razvijanju zanimanj je zelo pomembna izbira tem, ki izhajajo iz vsakdanjega življenja, ki jih otroci že malce poznajo in želijo o njih izvedeti še več.

Predpogoj za učenčevo maksimalno aktivnost pri projektne delu za odgovorno obnašanje in da je karseda samostojen je, da mora na začetku prevzeti določene zahteve in naloge v skladu s svojimi sposobnostmi. Na izbiro morajo biti učencem različno zahtevne aktivnosti, izvajanje nalog pa mora potekati po različnih poteh in s pomočjo različnih pripomočkov. Za uspešnost učencev in samega projekta je najpomembnejša motiviranost učencev za sodelovanje pri projektu. Motivacija je največja takrat, ko učence snov zanima, ko že imajo neko znanje o tej temi in so radovedni, da bi to znanje še razširili in poglobili (Novak idr., 1990, str. 30-31).

KOOPERATIVNOST/SODELOVALNOST

Pri projektne delu je bistvenega pomena tudi skupinsko delo in medsebojno sodelovanje vseh udeležencev, še posebej članov skupine, in dopolnjevanje več dejavnikov. Gre za skupno načrtovanje, postavljanje nalog in uresničevanje ciljev. Uspešnost projekta in učinkovito reševanje nalog sta v veliki meri odvisna od medsebojne obveščenosti in usklajenosti. Za prijetno delo je potrebno dobro vzdušje in počutje, ki pri posamezniku povečuje gotovost, samozavest ob izvajanju prejetih nalog. Hkrati krepi občutek pripadnosti skupini, kar pa posledično vpliva na učinkovitost in uspešnost celotne skupine. Projektne delo predstavlja ogromno možnosti za razvoj sodelovalne interakcijske komunikacije med udeleženci. Sprva je potrebno sodelovanje učiteljev v času priprav, ko

presodijo, katere teme iz učnega načrta so primerne za projektno delo, kako in kdaj bi lahko projektno delo uporabili zunaj pouka in kakšne so možnosti vključevanja drugih oblik dela v pouk. Kasneje je pomembno sodelovanje med učitelji in učenci, katerih odnos se bistveno spremeni zaradi aktivnosti učencev in njihove soodgovornosti do uspešnosti projekta. Slednja je odvisna prav od njunega uspešnega medsebojnega sodelovanja (Novak idr., 1990, str. 33-34).

Kooperativnost/sodelovalnost je ena glavnih zakonitosti, ki projektno delo loči od mnogih drugih načinov vzgojnega dela. Njeni ključni elementi so skupni cilj, ustrezna sestava skupine, pozitivna soodvisnost in posameznikova soodgovornost, uspešnost posameznika in njegova odvisnost za uspeh drugih, socialne spretnosti (govor, komunikativnost, sposobnost vživljanja v druge), struktura dela in skupinsko usmerjanje procesa (Glogovec, 1993, str. 42-43).

ODPRTOST IN PROŽNOST

Smisel odprtosti in prožnosti je v bogatenju projekta. Odprtost projektne dela se kaže na različnih ravneh. Gre za vsebinsko, prostorsko, časovno, metodično, predmetno in socialno odprtost (Glogovec, 1993). Pri učni vsebini je pomembno, da ni omejena le na en vir znanja, le na en učni predmet, ampak da je obravnavana z vseh možnih različnih vidikov in zajeta celostno s kombiniranjem raziskovanja različnih predmetnih področjih. Zaradi poudarka na izkustvenem učenju je nujno, da projektno delo seže izven šolskih prostorov in se odvija v vsakdanjem življenjskem prostoru, bodisi na travniku, športnem dvorišču, gledališču, ulici, kjerkoli v neposredni povezavi z okoljem, kjer učenec poizveduje, razsoja, odkriva, spoznava, ustvarja, povezuje vso znanje z novo pridobljenimi informacijami. Tudi časovno projektno delo ni omejeno zgolj na eno šolsko uro, saj gre za širše obravnavanje tematike, kjer je izvajanje dejavnosti odvisno od številnih okoliščin in ker bi zaradi omejevanja s časom lahko bila ogrožena izvedba celotnega projekta (Novak idr., 1990, str. 34-35, 2009).

Tudi viri znanja ne smejo biti omejeni le na predpisane učbenike, ampak gre za povezovanje le-teh z neposrednim učenčevim izkustvom, dosegljiva pa jim mora biti tudi strokovna, znanstvena in umetniška literatura, film, radio, časopisi in revije, skratka vse, kar učencem pomaga priti do različnih ugotovitev in spoznanj o določeni tematiki. Odprtost se potrjuje tudi v široki paleti sodelujočih, tako se lahko vključijo osebe različnih starostnih obdobjih kot tudi različnih strok. Vse, kar pripomore k izboljšanju projektnega dela in učinkovitejšemu doseganju končnega cilja, je dobrodošlo. Prav tako pa je dovoljeno delno spreminjanje in dopolnjevanje tematike med potekom projekta, če prispeva k obogatitvi in uresničenju projekta, a ne spremeni končnega cilja (prav tam).

Prav tako je pomembna pestra uporaba različnih oblik in metod dela. Individualizirano delo učenca pripravi na samostojnost, da se zanese nase in se sam odloča, kdaj se bo obrnil po pomoč. V paru se učenci lahko zanesejo na oporo drug drugega, se dopolnjujejo in si pomagajo. Delo v skupini pa omogoča porazdelitev dela tako, da vsakdo maksimalno izrazi svoje zmogljivosti in je deležen pomoči drugih. Skupina ni stalna in jo je dobro spreminjati zaradi različnega napredovanja učencev, različnih sposobnosti in zmogljivosti, ki ob različnem delu pridejo različno do izraza. Uporaba različnih metod tekom izvedbe projektnega dela zagotavlja temu svojevrstno dinamiko in pedagoško barvitost. Metodična usposobljenost učiteljev je prepotrebna zakladnica znanj, s katerimi pomagajo otrokom na zanimiv način osvetliti problematiko z različnih zornih kotov (Glogovec, 1993, str. 55-56).

POUDAREK NA IZKUSTVENEM UČENJU

Že prej omenjeno bistvo projektnega dela temelji na tematiki iz življenjskih okoliščin in je izrednega pomena, ker za uresničevanje zastavljenih ciljev učenci poskušajo uporabiti čim več svojih čutil in tako na podlagi izkustvenega učenja povečajo učinkovitost in trajnost naučenega znanja. Omogoča učni proces, kjer je vključen cel človek z motorično in senzorično aktivnostjo, ki sta zelo pomembni za razvoj intelektualne zmogljivosti. Z vsestranskim spodbujanjem čutil učencev

preprečimo monotonost učnega procesa in dvignemo učno motivacijo, ki je ključnega pomena za uspešnost učnega procesa, saj povezovanje aktivnosti in motivacije ugodno vpliva na dolgotrajnejše ohranjanje vsebin v spominu. Motorična aktivnost mora potekati v povezavi z mišljenjem in doživetjem. Učenje z akcijsko in razgibano učno situacijo sproža sočasno aktivacijo kognitivne, emocionalne, motorične in socialne sfere učenčeve osebnosti. In kar je najpomembneje, temelji na izkustvu ter posledično pogosti uporabnosti v različnih situacijah. Torej velja: »Značilno za projektno delo je, da povezuje in združuje umsko in telesno delo, mišljenje in aktivnost, šolo in življenje, konzumiranje in produciranje, teorijo in prakso.« (Gudjons, 1986; cit. po Novak idr., 1990, str. 32).

TEŽIŠČE PROJEKTNEGA DELA NA UČNEM PROCESU

Projektno delo pomeni na eni strani način dela, s katerim se udeleženci učijo misliti in delati projektno, in na drugi učni proces, med katerim usvajajo različne strategije učenja, razvijajo interese in sposobnosti ter z lastno aktivnostjo pridobivajo izkušnje, spoznanja in znanja. Kakovost izdelkov je odvisna od postopkov izdelave, ki so potrebni za uresničitev. Izvajalcem in vodji projekta je sam potek in način izdelave bistvenega pomena. Medtem ko je zunanjemu opazovalcu v sklepnem delu predstavljen le končni izdelek, vse faze vmes so mu nepomembne (Novak idr., 2009, str. 20).

Pozornost pedagoškega vodje je ves čas poteka projekta usmerjena k učnemu procesu oziroma dogajanju med potekom projekta. Tako opazuje reakcije udeležencev, njihovo počutje, motiviranost, odnose. Hkrati pa odkriva njihove interese, sposobnosti, nadarjenost ter osebne lastnosti. Neposredno opazovanje mu omogoča iskanje vzrokov za uspešnost ali manj uspešnost projekta ter sprotno neposredno vplivanje na obnašanje in delovanje udeležencev (prav tam).

POUDAREK NA UČENJU KOT PROCESU ZARADI PRIMARNO VZGOJNE FUNKCIJE PROJEKTNEGA DELA

Projektno delo je organiziran učni proces, problemsko tematiziran in usmerjen k določenemu cilju in se ponavadi konča s konkretnim izdelkom, ki pa vendarle ni glavni cilj projektne delo. Ta končni izdelek predstavlja le sredstvo za doseganje določenih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Čeprav so učenci ves čas učnega procesa enakovredno soudeleženi učitelju in kot aktivni nosilci odgovorni za uspešnost projekta, je njihova najpomembnejša naloga še vedno učenje. Razlika je, da niso pasivna bitja, ki le poslušajo, slišano memorizirajo in sledijo učitelju, temveč so ves čas aktivni, čustvujejo, doživljajo, se odzivajo, imajo določena izkustva in znanja. V večini gre za mlade ljudi, ki so še v polnem razvoju in zorenju ter željni novega znanja. Tako potrebujejo za svoj razvoj spodbude, pomoč okolja in lastno aktivnost. Učenci se navajajo na načrtno in premišljeno ravnanje. Tekom projektne delo učenci rastejo na osebnem razvoju. Izvajajo dogovorjene naloge, se učijo komuniciranja, sodelovanja, medsebojnega upoštevanja in sodelovanja, osebne odgovornosti, samostojnega in kritičnega presojanja ter ne nazadnje izvirnega in ustvarjalnega reševanja nalog (Novak idr., 2009, str. 14).

Iz zgoraj naštetih in opisanih značilnosti projektne delo izhajajo načela, na katerih sloni učiteljeva priprava na učno delo. Tako je Novakova v svojem delu *Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah* (2009) iz lastnosti projektne delo izpeljala in opredelila načela, na katerih temelji izvajanje projektne delo. Poudarila je temeljno vodilo, ki sloni na spodbujanju celovitega, optimalnega in skladnega osebnostnega razvoja vsakega posameznika.

Valerija Pukl pa je v svojem delu *Kvaliteta učenja in znanja ob projektnem učnem delu* (1994) učna načela strnila v štiri poglavitna.

NAČELO INDIVIDUALIZACIJE IN DIFERENCIACIJE

Kjer vsi udeleženci učnega procesa enakopravno sodelujejo pri postavljanju in oblikovanju ciljev ter uresničevanju projekta; delež posameznika pa je odvisen od njegovih interesov, sposobnosti in drugih posebnosti.

DEMOKRATIZACIJA UČNEGA PROCESA

Ta se kaže v medsebojnem spoštovanju in sodelovanju (sinergija), ki sta temelja aktivnosti in odnosov med udeleženci; dejavnosti pa potekajo v ozračju demokratične komunikacije in interakcije.

NAČELO ZDRUŽEVANJA UČNIH VSEBIN

Za projektno delo velja, da je vsebina problemsko zastavljena in tematsko zaokrožena; če je problematika vsebinsko večplastna je probleme potrebno reševati iz različnih vidikov (interdisciplinarno).

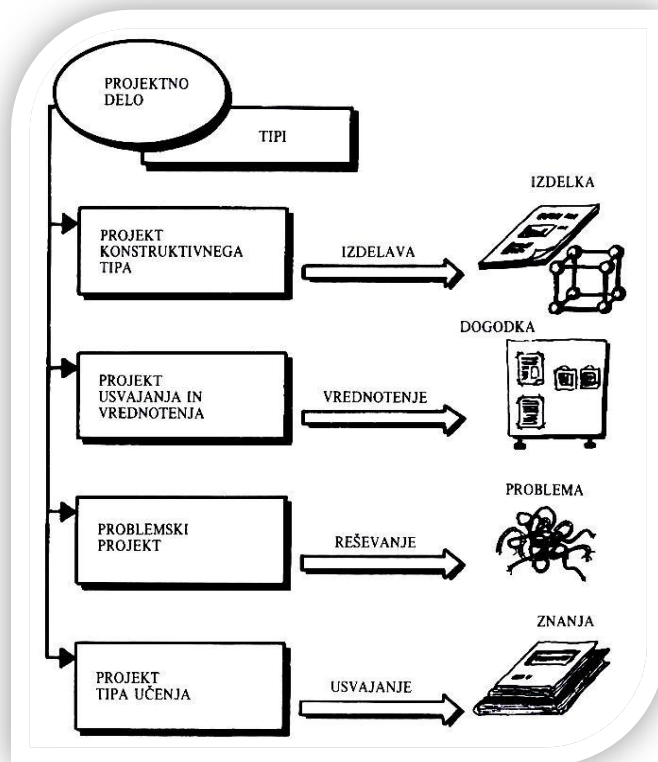
AKTIVNOST KOT POGLAVITNO NAČELO UČENJA IN CELOSTNEGA RAZVOJA UČENČEVE OSEBNOSTI

Učitelj tekom poteka projektnega dela ves čas skrbi z vsestransko vključitvijo učencev v proces učenja za celostni razvoj učencev, in sicer z enakovrednim spodbujanjem telesne, čutne, miselne, čustvene in socialne aktivnosti.

S spodbujanjem dejavnega učenja je spodbujen tudi proces učenja, ki je povezan z njihovim doživljanjem in mišljenjem. Tako se posledično vsi miselni procesi, ki potekajo v okviru učenčeve dejavnosti, spreminjajo v njegovo ponotranjeno miselno aktivnost (prav tam). Vse to nam pomaga pri čim bolj učinkovitem učnem procesu, usmerjenem v učenca, njegove spretnosti in razvoj celovite osebnosti, ki mu bo tekom življenja dobra popotnica za vstopanje v interakcije z drugimi ljudmi ter pri reševanju vseh ovir, ki se bodo pojavljale na poti.

2.3 TIPI PROJEKTNEGA DELA

Kilpatrick (povz. po Novak idr., 1990, str. 23) je ločil štiri različne tipe projektne delo:



Slika 2: Predstavljeni štiri tipi projektne delo po Kilpatricku
(Novak idr., 1990, str. 23)

Iz zgornjega prikaza je razvidno, da delitev izvira iz namenskosti določene aktivnosti.

- ❖ **Projekti konstruktivnega tipa** so usmerjeni h konstrukciji določenega izdelka (npr. izdelava določenega predmeta: ptičja valilnica, šolski časopis ...), ali k načrtovanju in izvedbi določene akcije, ki vodi h končnemu izdelku (npr. urejanje šolskega igrišča).

Ob kreativnosti se pri izvajalcih spodbuja tudi razvijanje smisla za estetiko ter izraznih, govornih, ročnih in drugih sposobnosti in spretnosti (Novak idr., 2009, str. 58).

- ❖ **S projekti usvajanja in vrednotenja** ustrezno spoznavamo in ovrednotimo nek pojav, metodo, film in se izvaja ter obravnava načrtno ter po etapah.

Tu je osnovni namen kritična presoja vsebine, s katero se udeleženci seznanijo. Udeleženci ovrednotijo lastni odnos z estetskega, moralnega, zdravstvenega, socialnega ali kakšnega drugega vidika (prav tam, str. 59).

- ❖ **Problemski projekt** je usmerjen k reševanju nekega problema (sem bi lahko uvrstili tudi raziskovalne projekte).

Predvsem gre za raziskovanje še neznanega pojava in njegovih dejavnikov pojavnosti. Gre za sistematično opazovanje in spremljanje nekega pojava z namenom odkrivanja vzrokov in načinov njegovega delovanja (prav tam, str. 58).

- ❖ **Projekti učenja** so sestavljeni iz aktivnosti, s katerimi učenci po dogovorjenem načrtu usvajajo določene spretnosti, veščine, sposobnosti in znanja.

Gre za čim bolj učinkovito pridobivanje in usvajanje znanja ob uporabi različnih postopkov (oblik, metod in tehnik učenja ter različnih učnih pripomočkov, katere izvajalci spoznavajo tekom projekta ob pomoči vodje), s katerimi pridobivajo tehnike in metode aktivnega učenja. Težišče je, kot pravi Novakova (2009), na izkustvenem učenju.

Mnoge od naštetih dejavnosti so lahko vsakodnevno del pouka, a ne potekajo v sklopu izvajanja projektov, saj je pri le-teh bistven način doseganja postavljenih ciljev. Pri tem pa je zelo pomembno upoštevanje dveh zahtev, ki sta bistveni za projektno delo:

- ❖ v vseh predstavljenih tipih projektov in v vseh etapah projekta je glavni nosilec in izvajalec aktivnosti učenec, učitelj je le pobudnik aktivnosti in svetovalec;
- ❖ ves projekt mora potekati po določenem načrtu in to načrtovanje poteka v medsebojnem sodelovanju učencev in učitelja (Novak idr., 1990,1987).

Lastnosti projektov

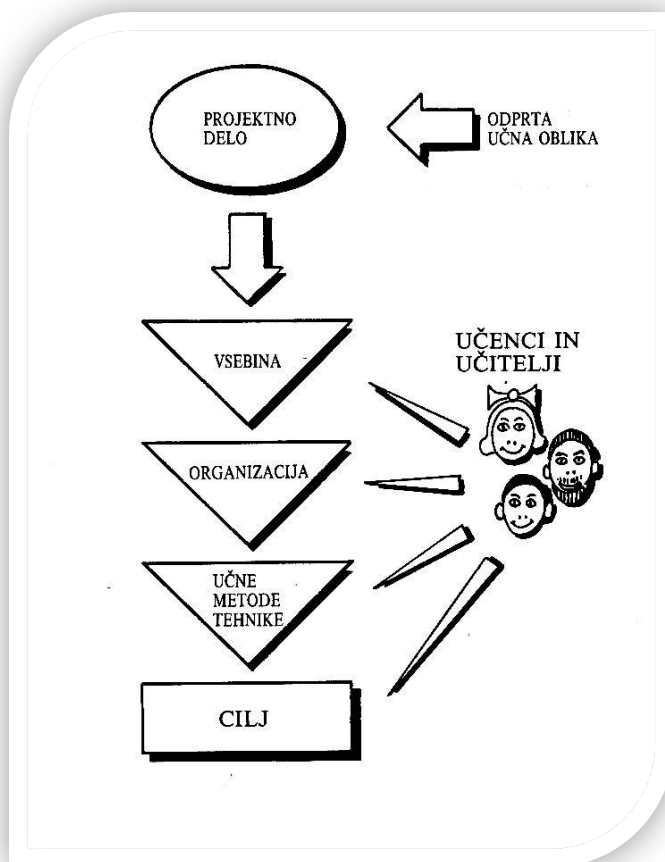
Projekti se pri izvajanju projektnega dela razlikujejo po velikosti in udeležencih. Velikost je odvisna od obsežnosti tematike, trajanja izvedbe, števila udeležencev in ločimo velike, srednje ter majhne projekte.

Veliki projekti trajajo najmanj mesec dni pa vse do enega leta ali celo več let. V praksi lahko potekajo največ eno šolsko leto. Srednji veliki projekti zajemajo približno en teden strnjene delo ali pa več tednov s časovnimi presledki. Trajanje majhnih projektov pa je od nekaj ur do nekaj dni. Tudi število udeležencev je odvisno od velikosti projekta. Pri majhnih projektih šteje skupina do 30 udeležencev; v srednje velikih nad 30; v velike pa se lahko vključi celotna inštitucija, več ustanov ali organiziranih skupin skupaj.

Kar se tiče samih udeležencev, lahko pri projektnem delu sodelujejo vsi, ki želijo sodelovati, saj ni starostne omejitve in se začno učiti razmišljati že predšolski otroci od tretjega leta starosti pa vse do odraslih. Ves čas jih usmerja in jim pomaga vodja, ki je ponavadi pedagoški delavec, v sodelovanju z različnimi strokovnjaki (Novak idr., 2009).

2.4 FAZE PROJEKTNEGA DELA

Vse zgoraj predstavljene lastnosti in posebnosti uvrščajo projektno delo med odprte učne sisteme oziroma procese, ki se odvijajo in potekajo preko določenih vsebin, organizacijskih oblik, učnih metod in tehnik, sovpadajoč s postavljenimi cilji. Vse skupaj pa zastavijo učitelji in učenci. To nazorno prikazuje spodnja slika.



Slika 3: Projektno delo kot odprt učni sistem
(Novak idr., 1990, str. 25)

Projektno delo se lahko uporablja v različnih starostnih obdobjih in je prilagojeno razvojni stopnji otrok. Izvaja se lahko individualno, v parih ali v skupinah. Skupino lahko predstavlja le del razreda, lahko celoten razred ali cela šola. Projektne skupine se lahko izoblikujejo tudi izven razredov in je tako delo bolj zanimivo in pestro (Novak, 1987, str. 18).

Za uspešno izveden projekt je potrebna dobra organizacija in premišljeno načrtovanje vsakega koraka, ki posledično vodi do usvajanja vnaprej zastavljenih ciljev. Zato sodi projektno delo med ciljno usmerjene učne postopke in je sestavljeno iz več faz, ki si sledijo v smiselnem zaporedju (Novak idr., 1990, str. 65).

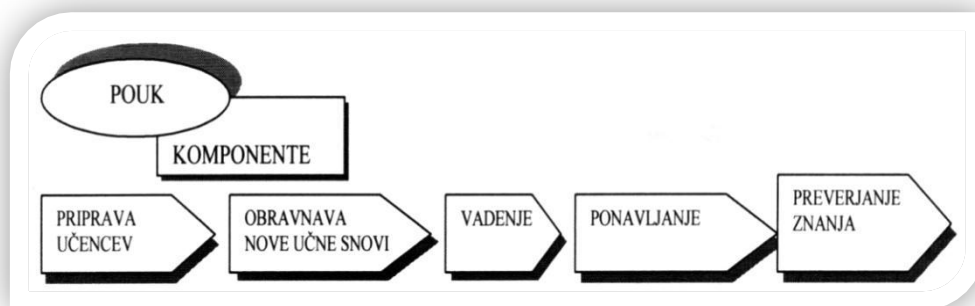
Od vseh razčlenitev različnih avtorjev je izvedbo projektne dela najbolj dodelal K. Frey, ki je celoten učni proces razdelil na sedem etap, kjer je pet glavnih in si sledijo po določenem zaporedju, ostali dve pa sta vmesni in dopolnilni, ki se izvajata po potrebi. Po Freyevi artikulaciji so glavne etape projektne dela:

- ∂ iniciativa,
- ∂ skiciranje projekta,
- ∂ načrtovanje izvedbe,
- ∂ izvedba in
- ∂ sklepna faza.

Vmesni etapi pa sta: usmerjanje in usklajevanje (prav tam).

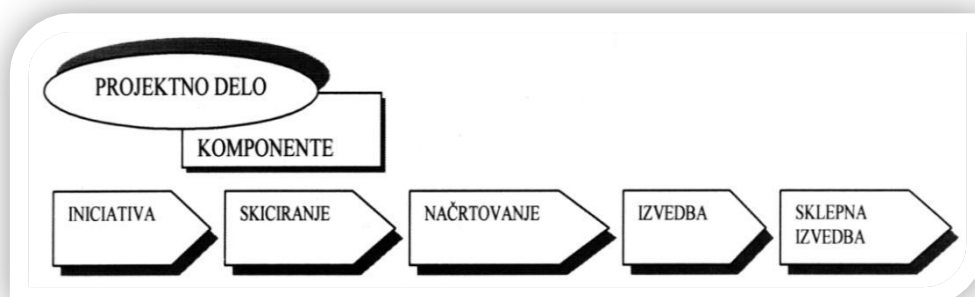
Projektno delo je zasnovano tako, da se učenci vedno nekaj naučijo, kar lahko kasneje koristijo in s pridom uporabijo. Že prva iniciativna faza je usmerjena h konkretnemu, točno določenemu in ponavadi praktičnemu problemu, ki se v večini konča z določenim izdelkom, rezultatom ali ugotovitvijo. Zato je v sklepnih fazi bolj kot utemeljevanje rešitve problema pomembna ocenitev izdelka oziroma poteka izvedbe celotnega projekta. Lahko pa se sklepna faza projekta spremeni v snovanje nove pobude za nastanek novega projekta (Novak idr., 1990, str. 66, 1987).

Glede na vse značilnosti projektne dela, ki sodi med sodobne didaktične strategije, se bistveno razlikuje od tradicionalnega frontalnega pouka, ki se še vedno pogostokrat prakticira v šolah. Razlika je nazorno prikazana v nadaljevanju.



Slika 4: Artikulacija učnega procesa pri tradicionalnem pouku po Poljaku
(Novak idr., 1990, str. 66)

Gre za dva povsem različna didaktična sistema, ki se razlikujeta po vlogi učitelja, položaju učenca v vzgojno-izobraževalnem procesu, kar vpliva tudi na slog dela in odnose med udeleženci v učnem procesu. V obeh primerih pa so vzgojno izobraževalne naloge zastavljene z vidika materialnosti (pridobivanje znanja), funkcionalnosti (razvijanja sposobnosti) in vzgoje (pridobivanje pozitivnih vrednot) (Novak, 1990, str. 67).



Slika 5: Artikulacija učnega procesa pri projektnem delu po Freyu
(Novak idr., 1990, str. 66)

Iz zgoraj prikazane idealizirane zgradbe projekta je razvidno, da ni vedno nujno potrebno, da projekt vsebuje vse faze in komponente, kar je odvisno tudi od velikosti zastavljenega projekta; če pa je tako, imamo pred sabo popoln projekt (prav tam, str. 68).

Vedno, ko učitelj načrtuje projekt, je bistvo, da ga vodi vzgojna funkcija, saj ni dovolj, da se projekt zaključi z določenim izdelkom. Temeljnega pomena je, da učenci z izvedbo projekta pridobijo določene izkušnje, poglobijo in razširijo oziroma utrdijo svoje že obstoječe znanje, se navajajo medsebojnega sodelovanja, se samostojno dokopljejo do informacij ter raziščejo različne poti in pridejo preko različnih virov do novih spoznanj in odkritij. S tem so spodbujene tudi njihove ustvarjalne sposobnosti ter osebne lastnosti, ki so pomembne pri uspešnem vključevanju v javno življenje ter za sožitje med ljudmi (Novak, 1990, 1987). Tako je za uspešno organizirano načrtovanje projekta pomembno dobro poznavanje vseh faz učnega procesa pri projektne delu in dobra usposobljenost ter seznanjenost učitelja za uporabo in vključevanje projektne dela v vzgojno-izobraževalni proces.

V nadaljevanju bomo podrobneje opisali vse faze projektne dela po Freyevi artikulaciji učnega procesa in v to vključili tudi pojem ustvarjalnosti, ki mu Glogovec in Žagar (1992) pripisujeta veliko vrednost, saj so učenci tekom načrtovanja in izvajanja projektne dela zelo radovedni in ustvarjalni. Kot pravita, je ustvarjalnost splošna človekova lastnost, ki je med ljudmi normalno porazdeljena. Največ ljudi je povprečno ustvarjalnih, manj pa je takšnih, ki so bodisi sposobni vrhunske ustvarjalnosti bodisi sploh niso ustvarjalni. Ustvarjalne ljudi je mogoče spoznati na tri načine: preko ustvarjalnih produktov, ustvarjalnega procesa in osebnostnih lastnosti, ki so značilne za ustvarjalne osebe (prav tam, str. 8).

Projektne delo je razčlenjeno na več faz in s tem reševanje problema poteka po korakih. Ustvarjalnost učencev je izražena v vsakem izmed njih. V nadaljevanju bomo podrobno razdelali vsako izmed faz ter prikazali različne razčlenitve projektne dela različnih avtorjev, ki so jih s časom in prakso dodelali.

INICIATIVA – POBUDA

Prva faza iniciative temelji na možnosti dajanja pobud vseh udeležencev, za čim bolj odprto razpravo in ponudbo idej, želja, ki jih imajo vsi sodelujoči. S tem so spodbujeni k aktivnemu razmišljanju in oblikovanju teme (Novak idr., 1990, 1987).

Pobuda je lahko misel, predmet, pojav, dogodek, karkoli življenjskega, realnega in dokaj znanega vsem udeležencem, ki se lahko obravnava na različne načine z različnimi tehnikami. Med tehnike primerne za mlajše otroke spadajo zbiranje predmetov (knjig, sličic, izdelkov, kamnov, školjk ali drugih predmetov, vezanih na temo pobude), tekmovanje z dajanjem idej (spodbuda otrok k razmišljanju in iskanju novih predlogov na postavljeni problem), simulirano sklicevanje (pripovedovanje o lastnih doživetjih, izkušnjah, problemih) in nevihta idej (zbiranje asociacij). Med tehnike, primerne za starejše otroke, pa sodijo iskanje širših pojmov, postavljanje širših vprašanj, sukcesivno razvijanje in miselni modeli več manjših skupin. Lahko si pomagamo tudi z besednimi igrami, miselnimi vzorci, check listo, listo atributov, ki so opisani v knjigi Vida Pečjaka *Poti do idej* (povz. po Glogovec idr., 1993).

Ponudniki ideje so lahko učenci, učitelj, starši in tako ločimo projekte učitelja, projekte otrok in situacijske projekte. Kadar je ponudnik ideje učitelj, vnaprej predvidi določeno temo, nato pa skupaj z ostalimi udeleženci razdela in oblikuje projekt. Projekti na pobudo otrok nastanejo takrat, ko so ponudniki ideje otroci, učitelj pa presodi ustreznost, smiselnost in pomembnost ideje za otroke. Najpogosteje so otroci pobudniki, ko želijo rešiti kakšen problem, se ubadajo z zanje zanimivo informacijo ali pa pobudo prinesejo iz družine. Za situacijski projekt je pobudnik okoliščina, situacija, ki se je zgodila v šoli ali v okolju. Gre za odraz otrokove potrebe po sprejetosti v okolju, kjer živi, in spoznanju, da lahko z drobnimi a zelo pomembnimi stvarmi na spreminjanje okolja vpliva tudi sam. Vsi projekti se medsebojno dopolnjujejo in vsak po svoje oblikujejo celostno osebnost in vplivajo na razvoj otrok (Glogovec idr., 1993, str. 19-20).

Pedagoški smisel dobi iniciativa šele takrat, ko jo udeleženci začno obravnavati in ko se začno dogovarjati, kako bi se lotili predlagane tematike. Iz tega je razvidno, da projekt ni omejen le na praktične ali celo fizične naloge, ampak je lahko problem tudi intelektualna naloga. Prav zato pobude, ponujene v učnih načrtih, niso vsebinsko preozko zamišljene in tako učencem omogočajo spontanost ter bolj natančno opredelitev in oblikovanje problema po svojih željah in interesih. Pomembno je, da se učitelj ne ustraši nobenega predloga, izziva in da o vsem razpravlja z otroki. Če je potrebno, pa k sodelovanju povabi morda še druge učitelje, starše, strokovnjake in tako še širše zajame problem (Novak idr., 1990, str. 69).

Tako vsi udeleženci skupaj določijo temo (kaj bodo počeli) in se dogovorijo o končnem cilju projekta (zakaj bodo to počeli). Izrednega pomena je ustrezna motiviranost izvajalcev za sodelovanje v projektu, sproščeno vzdušje in navdušenje, ki ga dosežemo z maksimalnim udejstvovanjem vsakega posameznika ter z izborom življenjskih tem, ki so nekoliko znana in zanimiva vsem udeležencem. Tema mora biti smiselna, vsebinsko zaokrožena in ne izvzeta iz neke celote. Ta prva faza sestoji iz več korakov, kot so prvotno nastajanje pobude, oblikovanje ene ali več tem, izbor ene od predlaganih tem ter določitev končnega cilja, s čimer se prva etapa tudi zaključi (Novak idr., 2009, str. 26).

V fazi oblikovanja teme projekta je ustvarjalnost otrok, učiteljev, soustvarjalcev na najvišji ravni, ko podajajo vsak svoje ideje, zamisli. Kasneje pa je potrebno izbrati tisto, ki je najboljša za vse. Z različnimi tehnikami ustvarjalnega mišljenja učitelj učence spodbudi k iskanju izvedbenih možnosti. V tej fazi je ustvarjalnost učitelja izražena skozi njegovo odzivanje na pobude učencev, izraža se v vodenju učencev pri predelavi pobude, hkrati pa ves čas vzdržuje spoštovanje osebnosti vsakogar in oblikuje toplo ter ustvarjalno klimo (Glogovec in Žagar, 1992, str. 41).

SKICIRANJE – IZDELAVA OSNUTKA

Po sprejetju ideje, projektne teme in končnega cilja sledi priprava osnutka oziroma vsebinska razčlenitev teme. Osnutek je najpomembnejši za nadaljnje delo in pomembno je, da ga vsi udeleženci sprejmejo za svojega. Pomembna so že na začetku izdelana pravila, ki veljajo za vse in ves čas poteka učnega procesa. Projektno delo namreč predstavlja skupinsko obliko dela, ki temelji na sodelovanju in medsebojni komunikaciji ter se je potrebno o vsaki stvari dogovoriti in najti soglasje. Projektni osnutek še ne predstavlja podrobne izdelave načrta, ampak zgolj nakazuje delovno področje. Narejeni osnutek z bistvenimi podatki in nakazanim cilju zapišemo v razredu na eno izmed stranskih tabel ali pa na plakat, ki je na vidnem mestu (Novak idr., 1990, 1987).

V času izdelave osnutka morajo udeleženci izraziti svoje interese, pričakovanja, zamisli, ki jih želijo s projektom doseči. Ob razhajanju in nasprotovanju se je potrebno sporazumeti ter najti kompromis, da na koncu vsi z zanimanjem sodelujejo. Pomembno je določiti tudi časovno trajanje faze skiciranja projekta, saj jih ta časovna omejitev sili k bolj koncentriranemu delu, spoštovanju pravil, zmanjševanju prerekanja (prav tam).

Frey (1984, povz. po Novak idr., 1990, str. 71) v svojem delu in z nabranimi izkušnjami ob delu pri projektih predlaga vodjem projekta oziroma učiteljem, naj se pri vodenju diskusij držijo osmih pravil:

- ❖ Zagovarjanje svojega stališča je potrebno razumljivo utemeljiti.
- ❖ Vse trditve morajo biti utemeljene.
- ❖ Nobena trditev soudeležencev ne sme biti zanemarjena in zavrnjena brez preverjanja in utemeljevanja.
- ❖ Vsak udeleženec mora biti pripravljen na preverjanje svojih trditev ne glede na to, kako zelo je prepričan vanje.
- ❖ Soglašanje in nestrinjanje ne sme vplivati na kakršnekoli pozitivne ali negativne sankcije.
- ❖ Pri utemeljevanju se ni dovoljeno sklicevati na predhodno nepreverjeno strinjanje.

- ❖ Četudi je kakšna trditev vsestransko utemeljena, moramo preveriti, če se z njo strinjajo vsi udeleženci.
- ❖ Od udeležencev se pri utemeljevanju pričakuje dobronamernost in izvedenost.

Potreben je tudi dogovor o pravilih medsebojnega obnašanja, saj učenci pred udeležbo v projektu niso vajeni sodelovanja in pomoči ob uresničevanju skupnega cilja. Ker projektno delo bistveno spreminja medsebojne odnose, Frey (1984, povz. po Novak idr., 1990, str. 72) navaja devet pravil obnašanja:

- ❖ Ob izražanju lastnega stališča govori v svojem imenu in ne v imenu drugih.
- ❖ Ob postavljenem vprašanju povej, zakaj sprašuješ in kaj ti to vprašanje pomeni.
- ❖ Bodi izviren in selektiven. Zavedaj se tistega, kar misliš in čutiš, ter izbiraj, kaj rečeš in storiš.
- ❖ Karseda se izogibaj komentiranja drugih in skušaj govoriti predvsem o svojih izkušnjah.
- ❖ Izogibaj se posploševanju.
- ❖ Če govoriš o obnašanju ali značaju drugega člana v skupini, povej, kaj tebi takšno obnašanje pomeni.
- ❖ Stranske pripombe imajo prednost.
- ❖ Istočasno lahko govori le ena oseba.
- ❖ Če istočasno govori več oseb, sporoči, o čem nameravaš govoriti.

Seveda ni nujno, da se učitelj oziroma vodja projekta in člani striktno držijo teh pravil, pomembno jih je prilagoditi situaciji, okoliščinam in potrebam. Bistvenega pomena je, da se udeleženci tekom izvedbe projekta učijo komunikacijskih in interakcijskih spretnosti, ki so pomembne za nadaljnje življenje (prav tam).

Tako izvajalci kot vodja projekta so aktivno vključeni v projekt z razmišljanjem, predlaganjem, dogovarjanjem o konkretnih dejavnostih, ki jih je potrebno izvesti za doseganje zastavljenih ciljev. Vodja udeležencem postavlja vprašanja, podvprašanja, jih spodbuja k razmišljanju, usmerja njihovo pozornost na različne vire ter jih ob iskanju in zbiranju podatkov navaja na pravilno uporabo teh virov. Otroci izražajo svoje zanimanje, pričakovanja oziroma hotenja in želje po določenem udejstvovanju. V osnutku je globalno zastavljen končni cilj razdeljen na delne operativne cilje in naloge. Ob tem ne smemo zanemariti uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev, ki jih pedagoški vodja določi med svojo pripravo na projekt in s katerimi načrtno spodbuja osebostni razvoj udeležencev (Novak idr., 2009, str. 30).

Smotri in cilji, ki jim sledi vodja projekta, niso vedno enaki ciljem izvajalcev projekta. Pri samem določanju le-teh obstaja tudi nevarnost, da je zastavljenih preveč ciljev, ki jih želi vodja doseči pri udeležencih, s tem pa posledično ne uspe enakovredno spremljati niti ugotavljati njihove realizacije. Prav tako obstaja nevarnost nedorečeno zastavljenih ciljev, zaradi česar niso ustrezno in vsaj posredno merljivi. Zato je ključnega pomena določiti toliko vzgojno-izobraževalnih smotrov in ciljev, kolikor jih je možno tekom trajanja projekta realizirati (prav tam, str. 31).

V razmerju z drugimi etapami je skiciranje osnutka faza, ki je časovno kratka, a hkrati najpomembnejša, saj predstavlja rdečo nit celotnega projekta (Glogovec idr., 1993). In je faza, ko je samostojnost učencev nujna, saj razmišljajo, kako bodo prišli do potrebnih informacij, ugotavljajo, kje jih bodo našli. Učitelj je v vlogi posrednega voditelja, ko učence spodbuja k iskanju različnih rešitev, k medsebojni komunikaciji in sodelovanju. Hkrati pa s svojim zgledom vpliva na strpnost otrok in umirjen ritem, v katerem imajo dovolj časa in miru za razmišljanje (Glogovec in Žagar, 1992, str. 42).

NAČRTOVANJE

Po izdelanem in sprejetem osnutku sledi načrtovanje uresničevanja postavljenih delnih ciljev in nalog. Sestavine načrta, omenjene že v osnutku, so: naslov projekta, končni cilj in delni cilji oziroma naloge. Vsemu temu pa sledi bistveno vprašanje te faze, kako bomo uresničili vse operativne cilje. Zato je potrebno najti natančne odgovore na naslednja vprašanja: kdo bo izvajal posamezne naloge, kateri bodo sodelavci, kdaj bo posamezna naloga izvajana (čas in trajanje), kje (kraj in prostor) in kako bo izvedena (določeni uporabljeni postopki, metode in tehnike) ter s čim si bodo udeleženci pomagali pri izvajanju teh nalog (pripomočki in sredstva). V tej fazi vsaka naloga dobi podrobnejša navodila za izvedbo (Novak idr., 2009, str. 39).

Kako je načrt izdelan, je stvar domiselnosti udeležencev in vodje projekta, bodisi v obliki tabele ali miselnega vzorca. Pomembno je, da je načrt vsebinsko celovit, dorečen in pregleden, obešen na vidnem mestu ob idejni skici in dostopen vsem udeležencem, kar omogoča sprotno preverjanje uresničevanja posameznih nalog. Pri starejših otrocih naj vsakdo prepíše idejno skico in načrt v svojo beležko, predvsem pa naloge, ki jih je prevzel (prav tam).

Bistvo izdelanega načrta oziroma plakata je informiranje otrok, kje so začeli, do kod so prišli, kaj še morajo postoriti. Zelo pomemben je v sklepni fazi, ko predstavlja osnovo za vrednotenje uspešnosti projekta. Ima tri funkcije tekom izvajanja projekta: razviden načrt dela, opora in usmerjanje pri spremljanju dela ter informator za vse, ki niso neposredni udeleženci. Prav zato mora biti ves čas pritrjen na vidnem mestu ter dostopen vsem. Bolj kot je vizualno izpopolnjen, bolj bo pritegnil otroke k spremljanju izvajanja načrta. In če je dobro likovno delo, posledično otroke vzgajamo, da je vsak predmet uporaben in privlačen, če je prijeten tudi na pogled (Glogovec idr., 1993, str. 21-22).

Ob pomoči vodje aktivno sodelujejo prav vsi udeleženci ter skupaj pretehtajo vsak predlog ter presodijo njegovo primernost in uresničljivost. Vsak izmed udeležencev ima možnost izraziti, kaj želi delati, pri čem želi sodelovati, kaj zna

delati, kako se namerava česa lotiti. Medsebojno se dogovorijo, uskladijo in razdelijo naloge. V večjih skupinah si lahko pomagajo tudi s pisnim ali kakšnim drugim načinom sporočanja, ki omogoča lažjo komunikacijo (Novak idr., 1990, 1987).

Lahko se zgodi, da kateri izmed udeležencev ne želi sodelovati v določeni etapi ali se celo ne želi vključiti v naslednjo. V tem primeru ga je nesmiselno siliti in se z vodjo dogovorita, da temo obdela individualno in zunaj projekta, saj to prispeva k njegovemu razvoju in je skladno z učnim načrtom, hkrati pa ne moti ostalih. Za teme, ki se pokrivajo s snovjo iz učnega načrta, je potrebno predvideti, kateri učni predmeti bodo vključeni in kdaj ter koliko ur bo zajetih ter med seboj povezanih pri izvajanju posameznih dejavnosti (Novak idr., 2009, str. 39).

Med načrtovanjem so obsežnejše naloge razčlenjene na ožje, zlasti če gre za zahtevnejše naloge znotraj kompleksnejših projektov pri že nekoliko starejših otrocih. Posamezne naloge so lahko po predhodnem dogovoru z vodjo izvedene individualno, v dvojicah, trojicah, večjih skupinah ali celo skupno. Pri enostavnejših projektih se delni cilji praviloma pokrivajo z operativnimi nalogami in so otrokom bližji in razumljivejši, če aktivno sodelujejo pri njihovem oblikovanju in uresničevanju (prav tam, str. 40).

Vsaka delovna naloga mora imeti natančno določen konkretni cilj, ki prispeva k doseganju glavnega cilja celotnega projekta. Če gre za zahtevne delovne naloge, jih je najbolje obravnavati kot podprojekte, ki potekajo po enaki strukturi kot projekti. Tekom načrtovanja moramo predvideti tudi lokacijo opravljanja delovnih nalog in čas opravljanja, da se delo ne zavleče in so otroci vpeti v nek ritem dela (Glogovec idr., 1993, str. 21).

Ustvarjalnost učencev in učiteljev je prisotna v vsaki izmed faz. Nekje bolj, drugje manj. V tej fazi se z udeležbo učenca in njegovo ustvarjalnostjo lahko doseže, da v šolo hodi z veseljem, ker že vnaprej ve, kaj ga čaka, in ne le zato, ker mora. Dobro izdelan načrt odkrito pove, kaj kdo počne, in z aktivno soudeležbo učencev

se ti navajajo, da lahko sami vplivajo na način svojega življenja in na posledično odgovornost za lastna dejanja. V tej fazi se socialno-emocionalna veza med učenci in učitelji močno poglobi, saj si učenci izbirajo prijatelje, s katerimi bodo uresničevali aktivnosti in skupaj prišli do zastavljenih ciljev. Tudi tu je posredno vodenje učitelja zelo pomembno, saj je potrebnega ogromno usklajevanja in usmerjanja, da bo načrt zastavljen do tolikšne mere, da bo na podlagi njega mogoča dobra izvedba (Glogovec in Žagar, 1992, str. 42-43).

IZVAJANJE

Po izdelavi delovnega načrta sledi izvedba delovnih nalog v skladu s pripravljenim načrtom. Vsak izmed udeležencev se loti svoje naloge ter jo čim bolj opravi. V tej fazi je v ospredju aktivnost udeležencev, in s tem posledično uresničevanje zastavljenih ciljev. Časovno predstavlja ta faza glavnino celotnega projekta. Lahko je prekinjena z eno ali več vmesnimi oziroma dopolnilnimi etapami, imenovanimi usmerjevalna in usklajevalna medetaža (Novak idr., 1990, str. 73).

Ta faza je najdaljša in aktivnost otrok je največja. Ne le, da pridejo do ene rešitve in pridobijo eno izkušnjo, ampak gre za iskanje več rešitev in preverjanje ustreznosti le-teh k poti do končnega cilja. Pridobljene izkušnje ves čas prenašajo v druge okoliščine, jih primerjajo, preoblikujejo, uporabljajo na različne načine. Tako se te izkušnje, pridobljene z iskanjem rešitev, uporabljajo in spreminjajo iz projekta v projekt, pri drugih načinih poučevanja, v življenju ter izven šole (Glogovec idr., 1993, str. 23).

Tekom izvajanja projekta je naloga vodje tudi nadziranje izvajalcev, da se ne oddaljijo od postavljenega cilja. Uči jih različnih miselnih procesov (razčlenjevanje opazovanega pojava, primerjanje različnih predmetov in dogodkov); uči jih zbrane informacije selekcionirati in sistematično urediti ter jih kritično presojeti. Prav tako spodbuja njihovo domišljijo in ustvarjalnost, ki jo potrebujejo pri reševanju različnih življenjskih situacij, s katerimi se nenehno soočajo pri delu (Novak idr., 2009, str. 50).

Eden glavnih ciljev pri vodenju izvajalcev projekta je v fazi izvedbe načrta spodbujanje udeležencev k aktivnemu udejstvovanju in čim večji samostojnosti pri pridobivanju znanja. Zato je pomembno izogibanje posredovanju informacij, ki so usvojene predvsem z reproduktivnim znanjem. Da pa bodo učenci samostojni pri iskanju različnih spoznanj, jih je potrebno učiti različnih načinov in postopkov samostojnega pridobivanja informacij in usvajanja znanja. Naučiti jih je potrebno, kako se učiti in biti pri učenju učinkovit (prav tam).

Zato je potrebno z učenci obiskovati knjižnice, kjer so usmerjeni v iskanje zelenih knjig po katalogih in kartotekah, pri čemer jim pomaga knjižničar oziroma dokumentalist. Projektno delo omogoča učencem s pomočjo vodje projekta brskati po leksikonih, enciklopedijah, priročnikih in drugih virih. Informacije se učijo pridobivati tudi preko vodenih razgovor s sogovorniki, hkrati pa se učijo postavljati čim bolj natančna vprašanja. Navajajo se na zapisovanje informacij, povzetkov, lastnih pogledov ter se učijo ločiti bistvene podatke od manj pomembnih. Učijo se brskati po internetu ter iskati, selekcionirati, povzemati in uporabljati dobljene podatke. Pri vsem tem naj učitelj daje pohvale, spodbude in nudi pomoč, če ne zmore sam, naj priskrbi pomoč ustreznega strokovnjaka. Kadar gredo v naravo, na sprehode, izlete, naj jih učitelj navaja na opazovanje dogajanja okrog sebe in glede na ugotovitve, naj razmišljajo ter se med seboj pogovarjajo o lastnih spoznanjih. Tako jim projektno delo omogoča spoznavati različne metode in tehnike učenja, poti in načine uporabe različnih virov znanja in pripomočkov, ki jim pomagajo z lastno presojo ovrednotiti pomen in koristnosti pridobljenih informacij ter uporabnost le-teh v vsakdanjem življenju (prav tam).

Faza izvedbe je ponavadi najboljšežnejša, otrok pa najbolj samoaktiven, v dejavnost vlaga ves svoj napor in trud, da bo nalogo opravil. Ob tem priključuje na plano najmočnejša področja, da najde ustrezne rešitve za določene probleme. Vse to vidi tudi pri sovrstnikih, in s tem se mu poveča lastna pozitivna samopodoba. Ko sam ugovarja, utemeljuje svoje ugotovitve, pojasnjuje rešitve in svoja stališča, ki jih spremeni le na podlagi ustreznega prepričevanja in ponovno lastnih izkušenj in mišljenja. Sočasno pa se učitelji oziroma vsi odrasli učijo od otrok umetnosti

vzganjanja. Učitelj daje med usklajevanjem in usmerjanjem povratne informacije o delu učencev, katere jih osebno okrepijo in orientirajo njihovo delo do izteka. Transfer in transformacija poteka v izvedbeni fazi kot iskanje različnih rešitev in preverjanje ugotovitev. To znanje učenci prenašajo in transformirajo tudi v naslednjih projektih v ali zunaj šole (Glogovec in Žagar, 1992, str. 44).

SKLEPNI DEL

Projekt se ponavadi konča z vidnim izdelkom. Frey (1984, povz. po Novak idr., 1990) je tekom svoje prakse predvidel tri možnosti sklepnega dela. Prvo možnost predstavlja zavesten konec projekta, kjer gre za konkretizirano izvedbo zamisli, že na začetku zamišljene v obliki končnega izdelka. Takšen zaključek projekta daje članom določeno gotovost, ker so z izdelkom dosegli prvotno zastavljeni cilj.

Drugo možnost predstavlja povratek k začetni etapi projekta. Izvajalci se na koncu projekta vrnejo k iniciativi, primerjajo svoje dosežke iz zadnje etape s prvo začetno in analizirajo izvedbo in potek etap, vtise, izkušnje, probleme, ki so nastali tekom dela. Imenovana je lahko tudi kot refleksija in vrednotenje procesa, saj je z vidika kooperativnosti eden izmed pomembnih elementov timskega dela (Glogovec idr., 1993).

Tretjo možnost pa predstavlja svobodni iztek projekta. Gre za nadaljevanje aktivnosti projektne skupine, ki se po končanem projektu nadaljuje ali pri pouku ali v drugih oblikah aktivnosti znotraj ali zunaj šolskih zidov (Novak idr., 1990, str. 74).

V vseh tipih sklepne etape se učenci učijo ovrednotiti svoje ustvarjalne dosežke, izdelke, do katerih so prišli tekom izvedbene etape. Dosežki in izdelki so lahko ustvarjalni z vidika napredka v razvoju posameznika, z vidika napredka celotne skupine, z vidika novosti, neobičajnosti ali drugačnosti. Učenci ugotavljajo, ali so dosegli zeleno, kaj bi lahko naredili bolje, zakaj tega niso storili, kako bodo spoznano in naučeno uporabili in izkoristili v življenju. Učitelj jim v tej fazi

ponudi največ povratnih informacij o doseženem, ovrednoti njihovo sodelovanje in napredek (Glogovec in Žagar, 1992, str. 44).

V sklepnem delu je z vidika aktivnosti otrok in drugih udeležencev projekt zaključen z izdelkom oziroma dosežkom ter ovrednotenjem procesa, ki so ga opravili. Medtem ko je za vodjo ta faza še eno dejanje več, ko mora glede na značilnosti projektne delo ovrednotiti delo vseh udeležencev ter oceniti globalne in razvojne cilje (Glogovec idr., 1993, str. 23).

Posreduje svoja opažanja, zabeležena že med izvajanjem projekta, splošno oceno, ki se nanaša na potek dela v skladu s pričakovanji in doseženimi cilji, in ovrednoti ravnanje posameznih udeležencev med izvajanjem različnih dejavnosti. To ocenjevanje je podobno opisnemu ocenjevanju, saj ocenjuje njihov osebni razvoj v znanju, različnih spretnostih in sposobnostih. Poskuša ugotoviti njihove lastnosti, navade, vrednote, nadarjenosti. Kriterije ocenjevanja si postavi vodja sam ali skupaj s sodelavci s pomočjo učnega programa in v skladu s pedagoško in psihološko literaturo. Priporočljivo je dokumentiranje ugotovitev za vsakega učenca posebej in zapisovanje svojih vtisov in ocen v posebno mapo (portfolijo) že tekom izvajanja projekta in si s tem olajša končno ovrednotenje uspešnosti realizacije postavljenih ciljev (Novak idr., 2009, str. 55).

Za tekoče delo pa sta iz več razlogov nujni usklajevalna in usmerjevalna medetapa. Med te razloge spada otroku potrebno okolje, v katerem je spodbujen in pohvaljen, kjer mu je dovoljeno delanje napak, omogočen ustvarjalni pristop k iskanju različnih možnih rešitev. Pomemben je tudi čas, ki omogoča lastno razmišljanje, in odrasel, ki spodbuja k razmišljanju, postavlja vmesna vprašanja, vodi otroka. Ne nazadnje so pomembni postopki, ki med delom pomagajo otroku samostojno iskati odgovore ter spodbujati k vmesni aktivnosti, da otrok sam pride do zaključka (Glogovec idr., 1993, str. 23-24).

USKLAJEVALNA MEDETAPA

Zaradi različnih razlogov, kot so potrebe po medsebojnem obveščanju o stanju projekta v skupinah, zaradi dogovarjanja o nadaljnjem delu, lahko pride tekom izvajanja projekta do časovno krajše ali daljše prekinitve dela. Tu nastopi usklajevalna medetapa, ki ima povezovalno funkcijo in tako ohrani tekoče delovanje projekta. Med potekom projekta je dobro vsake toliko časa primerjati dejansko stanje z načrtom, se medsebojno informirati o poteku dela, da izvajalci ne skrenejo z načrtane poti (Novak idr., 1990, str. 74).

Ta vmesna etapa se lahko pojavlja v vseh fazah, saj otroci potrebujejo pregled nad delom in povratne informacije o poteku projekta ter o svojem prispevku. S to pozitivno podkrepitvijo so sposobni slediti cilju projekta do njegove sklepne faze. S tem imajo učenci občutek varnosti, da zmorejo in ustvarjalno delovna klima traja še naprej (Glogovec in Žagar, 1992, str. 45).

USMERJEVALNA MEDETAPA

Med izvajanjem projekta lahko prihaja do različnih problemov in jih je potrebno razdelati ter pravi čas rešiti. Usmerjevalna medetapa ima vzgojni pomen in je uporabljena po potrebi ter ni določena vnaprej ali kakorkoli omejena. Pogostost rabe te medetape je odvisna od velikosti projekta (večji kot je projekt, več je lahko te vrste medetap) in lahko traja poljubno dolgo (od kakšne minute do celo pol ure). Poteka lahko verbalno, neverbalno ali celo kombinirano. Rešujejo se vse vrste konfliktov in glede na demokratičen pristop in način projektnega dela mora imeti učitelj dovolj moči in sposobnosti sprotnega reševanja nastalih težav med izvajalci projekta. Temelj projektnega dela je aktivnost udeležencev ves čas izvajanja, vse od kreiranja pa do konca, in sprotno reševanje težav (Novak idr., 1990, str. 75).

Pri obravnavi konflikta pa Frey (1984, povz. po Novak, 1990, str. 75) predlaga postopek reševanja v treh stopnjah. Najprej je potrebno ugotoviti vzroke konflikta. Sledi razgovor med prizadetimi zaradi konflikta, da vsakdo ugotovi svoj delež krivde in da se ne išče zgolj krivec izven vsakega posameznika, kar se najraje

dogaja. Nazadnje je potrebno najti najustreznejšo rešitev, ki je odvisna od okoliščin nastalega konflikta, pa tudi njegove narave. Možnosti reševanja so dogovarjanje, zmanjševanje pomena konflikta v primerjavi z drugimi pomembnejšimi problemi v projektu.

Najpomembnejše v usmerjevalni in usklajevalni medetapi pa je intervencijska in usmerjevalna funkcija učitelja, ki sam predlaga, kdaj poseči v potek projekta in katero medetapo uporabiti (Novak idr., 1990, str. 76). Za to je potrebno dosledno opazovanje in spremljanje udeležencev ter strokovna usposobljenost pravičnega odločanja.

Zgradba in potek projektne dela so med različnimi avtorji nekoliko različni. Predvsem gre za razlike pri poimenovanju faz in številu le-teh, kar je razvidno iz spodnje preglednice in opisano v nadaljevanju.

WILLIAM HEARD KILPATRICK	FREY	NOVAK HELENA
<u>POSTAVITEV CILJA</u>	<u>INICIATIVA</u>	<u>INICIATIVA</u>
<u>NAČRTOVANJE</u>	<u>SKICIRANJE OSNUTKA</u>	<u>SKICIRANJE OSNUTKA</u>
<u>IZVEDBA</u>	<u>NAČRTOVANJE IZVEDBE</u>	<u>NAČRTOVANJE IZVEDBE</u>
<u>UTEMELJITEV</u>	<u>IZVEDBA</u>	<u>IZVEDBA</u>
	<u>SKLEPNI DEL</u>	<u>PREDSTAVITEV DOSEŽKOV</u>
		<u>OVREDNOTENJE DOSEŽKOV</u>

Preglednica 1: Različno poimenovanje in število faz projektne dela glede na različne avtorje (Novak idr., 2009)

Eden prvih snovalcev in izvajalcev »metode projekta«, William Heard Kilpatrick je potek učnega procesa razdelil na štiri etape: postavitve cilja, načrtovanje, izvedba in utemeljitev. Novakova je v svoji knjigi *Projektno učno delo – drugačna pot do znanja (2009)* povzela po njenem mnenju najustreznejšo in dovršeno Freyevo razčlenitev in potek projektnega dela na pet etap: iniciativa, skiciranje osnutka, načrtovanje izvedbe, izvedba in sklepni del. Vendar pa je tekom seznanjanja slovenskih pedagoških delavcev in prakticiranjem projektnega dela na šolah po nekaj letih ugotovila, da je ob zaključku projekta za udeležence izrednega pomena tudi ovrednotenje poteka in dosežkov celotnega učnega procesa. Tako so sklepni del zamenjali z dvema etapama. V predzadnji predstavijo dosežke, zadnja pa je namenjena ovrednotenju (evalvaciji) projektnega dela in njihovih dosežkov (Novak idr., 2009, str. 24-25).

ETAPE	KOMPONENTE	MISELNI POTEK
1	<i>Iniciativa z oblikovanjem projektne teme in končnega cilja</i>	<i>KAJ? ZAKAJ?</i>
2	<i>Izdelava idejne skice z operativnimi cilji in nalogami</i>	<i>KAJ?</i>
3	<i>Načrtovanje izvedbe</i>	<i>KAKO?</i>
4	<i>Izvedba načrta</i>	<i>Potek aktivnosti</i>
5	<i>Predstavitev dosežkov</i>	<i>Rezultati</i>
6	<i>Evalvacija</i>	<i>Sklepni del</i>

Preglednica 2: Opredelitev vseh faz projektnega dela po Novakovi (Novak idr., 2009)

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV

Pri predstavitvi dosežkov se udeleženci kot izvajalci sprva predstavijo in posredujejo osnovne značilnosti projekta (kdo so bili izvajalci, kdo je bil vodja, koliko je bilo sodelavcev, od kdaj do kdaj je projekt trajal in kje je potekal). Kot posamezniki, posamezne skupine ali celotne skupine, po izvedenih načrtovanih dejavnostih prikažejo svoje dosežke, navadno konkretne rezultate, ki so vidni in merljivi. Predstavljeni so lahko v obliki kviza, predstavitev uspešno rešenega

problema, razstave, kulturne prireditve (od dramskih iger, glasbenih nastopov do svečanih proslav), športne prireditve ali kot izsledki raziskav. S prikazanimi dosežki se projekt zaključí. Pomembno je, da predstavljeni dosežki potrdijo realiziran na začetku postavljen končni cilj (prav tam, str. 52).

OVREDNOTENJE (EVALVACIJA)

S končnim izdelkom se zaključí projekt, z ovrednotenjem rezultatov in celotnega poteka projekta pa je zaključeno tudi projektno delo.

Pri ovrednotenju je priporočljivo, da sodelujejo prav vsi udeleženci, ki so kakorkoli sodelovali pri projektu. Pomembno je vrednotenje celotnega projektne delu in ne le ocenjevanje dosežkov. Ovrednoteni naj bodo tudi postopki, s katerimi so udeleženci pridobili količino in kakovost znanja ter posledično uresničili zastavljen končni cilj projekta. Ocenjuje se lahko na način samorefleksije udeležencev o njihovem počutju, doživetjih, spoznanjih, pridobljenem znanju ter samoocenjevanju lastnega delu in opažene spremembe, ki so jih zaznali pri sebi tekom izvajanja. Ovrednoten naj bo tudi celosten razvoj posameznika, saj je tekom izvedbe aktiviral vse svoje potenciale: fizičnega, intelektualnega, čustvenega in socialnega (Novak idr., 2009, str. 53).

Ves čas vrednotenja se za udeležence odvija učni proces, kjer se ob spodbudi in pomoči vodje, le-ti učijo komunicirati med seboj in se poslušati. S tem so razkriti osebni pogledi, ki morebiti razkrivajo tudi vzroke za bolj ali manj uspešno sodelovanje posameznikov, dosežene ravni znanja, kreativnost in druge sposobnosti, ki so jih pokazali. Glede na starost udeležencev izbere vodja projekta najustreznejšo obliko in tehniko pridobivanja povratnih informacij, ki v prihodnje omogočajo izboljšanje, dopolnjevanje in nadgrajevanje projektne delu (prav tam).

2.4.1 Najpogostejše napake in kritike projektne dela

Tekom uvajanja in prakticanja projektne dela v vrtce in šole je Novakova (2009) prišla do pomembnih ugotovitev, za katere je potrebna velika mera kritičnosti in odprtosti. Ob prednostih in slabostih je odkrila najpogostejše napake v praksi za vsako izmed faz projektne dela.

V fazi iniciative je najpogostejša napaka neustrezna priprava otrok na vključevanje v proces nastajanja ideje. Najpogosteje je s strani vodje ponujena že izoblikovana tematika, brez ustvarjenih pogojev za aktivno sodelovanje udeležencev pri nastajanju ideje, oblikovanju naslova in končnega cilja. Pogostokrat je izbrana napačna tematika. Bodisi ni primerna za projektni način obravnave bodisi ne izhaja iz problemsko življenjskih situacij. Lahko je projektna tema nenatančno formulirana, zastavljena preširoko, presplošno, ima nerealno postavljen naslov ter končni cilj ali pa se naslov ne ujema s tematiko. Lahko je prezahtevna ali prelahka in tako neustrezna starosti izvajalcev.

V naslednji fazi oblikovanja osnutka se pojavlja, da dogovorjeno temo vsebinsko razčleni vodja sam. Da bi idejna skica izgledala lepše, celotno slikovno predstavitev nariše sam, izvajalci pa mu pasivno sledijo in jo prepisujejo v svoje zvezke. Tekom izdelave osnutka se lahko pojavijo nenatančno zastavljeni cilji in naloge, nepreglednost, namesto idejne skice se pojavi načrt dejavnosti ali le prikaz podtem, brez natančno postavljenih delnih nalog.

Tekom načrtovanja je največja napaka aktiven vodja, ki mu sledijo pasivni udeleženci. Tako večji del načrta zastavi sam, izvajalci pa sledijo njegovemu neposrednemu vodenju. Lahko se v načrtu pojavijo novi cilji in dejavnosti, ki se ne ujemajo z idejno skico ter vsebinsko presežejo prvotno zamisel projekta. Pojavi se lahko tudi nepreglednost načrta ter izpust sestavin, ki določajo in usmerjajo potek nadaljnjega dela.

Pri predstavitvi dosežkov mora biti prikazan celoten potek projektne delo in ne le končni izdelek. S tem predstavitev projekta izgubi zanimivost, ker niso prikazane vse faze, vsi sestavni deli, s katerimi gledalec dobi vpogled v vse okoliščine nastajanja in izvedbe projekta.

Pri vrednotenju najpogosteje prihaja do zastavljenih preveč vzgojno-izobraževalnih ciljev, ki jim vodja tekom izvedbe ne uspe slediti in posledično ne ve, ali so bili uresničeni. Tako je njegova ocena pavšalna, površna in nestrokovna. Zelo pomembni so natančno zastavljeni kriteriji vrednotenja, ki jih postavi vodja ter strokovna priprava. Prav tako je pomembno, da pri vrednotenju sodelujejo vsi udeleženci in ne le vodja ter izvajalci.

Predvsem je najpomembnejše, da se ob vključevanju projektne delo zavedamo, da sta učitelj in učenec v enakovrednem odnosu, da je pomembna učenčeva lastna aktivnost in da učitelj ni več v vodilni vlogi. Gre za velik preskok iz klasičnega, pretežno frontalnega pouka, za kar je potrebo ogromno volje in dovednosti učiteljev, sploh starejših, za spremembe in uvajanje novosti. Res je, da ta način poučevanja zajema bistveno več priprave in načrtovanja učitelja, vendar so tudi rezultati bistveno boljši in je pridobljeno znanje življenjsko uporabno. Projektno delo prinaša prednosti in slabosti tako s strani učiteljev kot s strani učencev oziroma udeležencev. Če povzamemo, so glavne prednosti projektne delo: spoštovanje učenčeve osebnosti, njegovih interesov in sposobnosti, spodbujanje učenčeve aktivnosti, iniciative in samostojnosti, učiteljeva motivacija in relativna učiteljeva svoboda pri izbiri vsebine in organiziranju učnega delo (Novak idr., 1990).

Ob številnih prednostih, ki smo jih predstavili tekom teoretičnega delo, v tuji strokovni literaturi pedagogi opozarjajo tudi na slabosti projektne delo. Mednje spadajo zanemarjanje sistematičnosti pri obravnavi učne snovi, kjer posledično ni možno zagotoviti solidnega znanja ter celovitega vpogleda v obravnavo učne vsebine. Obseg usvojenega znanja je bistveno manjši v primerjavi s frontalno

organiziranim poukom, kar so potrdili tudi nekateri izsledki sistematičnega spremljanja učinkov znanja s projektnim delom (prav tam).

Pri projektnem delu ni optimalnih možnosti za učinkovito pridobivanje znanja, ki temelji na eksaktno strukturirani učni vsebini in ni učinkovit način dela pri storilnostno naravnem pouku. Kritike so namenjene tudi nemogočemu usvajanju gotovega znanja v kratkem času, kot so formule, letnice, imena, spretnosti za uporabo določenega orodja. Nekaterim se zdi velika pomanjkljivost projektnega dela kompleksnost pristopa k učni snovi, s čimer je omejeno ali celo onemogočeno obravnavanje vsebine po posameznih učnih predmetih. Kot slabost, ki prispeva k socialni diferenciaciji, pripisujejo zahtevo po bogatejši opremljenosti šol z različnimi učnimi pripomočki, saj so za kakovostno izvajanje projektnega dela potrebni knjižnica, laboratorij, delavnica, sodobni učni pripomočki, računalnik. Očitana mu je tudi enostranskost, saj so mu večji pomen pripisovali pri praktičnem pouku, ne priznavajo pa ga kot primerno sredstvo pri pridobivanju teoretičnega znanja (prav tam, str. 38).

S strani učiteljev je za takšno svobodnejše kreiranje vzgojno-izobraževalnega procesa nujno potrebna njihova pedagoška, psihološka in strokovna usposobljenost ob bogati ponudbi didaktičnih in drugih sodobnih učnih pripomočkov, ki lahko učitelju bistveno olajšajo delo. Za uspešnost projekta je zelo pomembna učiteljeva dobra motiviranost za drugačen način dela ter relativna svoboda pri izbiri vsebine in organiziranju učnega procesa. Dandanes so šole tudi vedno modernejše z veliko sodobne opreme in z veliko več didaktičnimi pripomočki, kar ogromno doprinese k boljšemu načinu dela in dinamičnemu učnemu procesu.

V nasprotju z evalvacijskimi izsledki o projektnem delu izpred mnogih let, sodobna literatura potrjuje vedno večji obseg znanja in kakovost naučenega ter predvsem prednost uporabe teh znanj v praksi. S hitrim napredkom tehnologije in razvojem informacijske družbe rastejo tudi zahteve in želje učencev po drugačnem in zanimivejšem pridobivanju uporabnega znanja. Temu se morajo

prilagoditi tudi učitelji, da ne postanejo nezanimivi in nedostopni za učence, željne znanja. Tekom prakse me je mentorica pogostokrat opomnila na to, da so učenci resnično kot spužve in njen moto je bil, da jim nikoli ne moreš dati preveč. Zato je izkoristila vsak odmor, prosti čas za informiranje svojih učencev bodisi z informacijami, ki pestijo današnji čas prilagojen za njihovo starostno stopnjo, bodisi zanimivosti, ki so dodale vrednost snovi iz učnega načrta.

Kot pravi Žužjeva (1991) se projektno delo vedno bolj uveljavlja in vključuje v učni proces, saj mu odprtost in nepredvidljivost dajeta poseben čar. Inovativnim in ustvarjalnim učiteljem predstavlja takšen način dela velik izziv, hkrati pa opažajo, da so učenci močno motivirani in željni znanja. Sposobnejši učenci dostikrat presežejo predvidene cilje in jim je potrebno nuditi karseda čim več razpoložljivih virov, ki jim omogočajo raziskovanje in posledično oblikovanje znanja. Učencem je s projektnim delom dano zadovoljstvo in vidnejši uspehi. Učitelji ob delu opazijo in spoznajo aktivacijo razvoja vseh otrokovih osebnostnih sposobnosti na kognitivnem, psihomotoričnem in socialnem področju.

Opažanja so pokazala tudi odsotnost disciplinskih problemov in nepotrebnost zunanje motivacije z oceno, saj jim sprotno preverjanje poda najbolj natančno povratno informacijo o narejenem, hkrati pa so dolžnosti in odgovornosti porazdeljene po interesih z notranjo motivacijo. Kot so zapisale učiteljice, ki so prakticirale projektno delo, je z obrazov učencev sijalo veselje, sproščenost in ponos, saj so bili aktivni in se veliko naučili. Poudarile so pomembnost vzgojnega vidika (medsebojnega sodelovanja, solidarnosti, pomoči in komuniciranja) in osebnosti učenca (njegovi interesi, nagnjenja, sposobnosti, kar pripomore k veliki motiviranosti in dobri rezultatom). Ta način dela jim omogoča izvirnost, ustvarjalnost in predvsem lastno aktivnost (prav tam).

2.5 VLOGA UČITELJA IN UČENCA PRI PROJEKTNEM DELU

Projektno delo je prav zaradi naravnosti povezovanja teoretičnih znanj, ki so posredovana s strani učitelja in praktične uporabe s strani učencev, za učitelje veliko bolj obremenjujoče kot tradicionalno organiziran pouk. A prav to povezovanje znanja daje učencem možnost, da ob učiteljevi pomoči skozi učni proces sami prihajajo do spoznanj. Vendar pa lahko slaba organiziranost in nepripravljenost učitelja, da učencem zaupa in omogoči soodgovorno ravnanje pri izvajanju projekta, privede do nedoseganja želenih rezultatov. Učitelj in učenec sta v projektne delu v enakovrednem odnosu in sonosilca uspešnosti projekta (Novak idr., 1990). Kot pravi Glogovec (1993) se v projektu srečujejo otrokovi razvojni potenciali z učiteljevo pedagoško pobudo, kjer je namen postavitev ciljev in njihovo uresničevanje.

V prispevku z naslovom *Interakcijske strategije kot učinkovita didaktična pot vzgojno-izobraževalnega procesa informacijske družbe (2003)* dr. Majda Pšunder opisuje vpliv nenehnih sprememb, novih tehnologij na večno učenje in izpopolnjevanje učitelja, da ne postane nezanimiv in dolgočasen za učence. Opisana je tudi pomembnost interakcije med učiteljem in učencem za uspešnost celotnega učnega procesa ter upoštevanje potreb obeh; v smislu, da oba zmagata v posredovanju in usvajanju znanja in sta ves čas enakopravna ter aktivno sodelujeta. Pomembna je tudi učiteljeva interakcija s sodelavci in z zunanjimi strokovnjaki, kar pripomore k popestritvi učnega procesa in povečuje možnosti za učinkovito interakcijo ter predanost samemu vzgojno-izobraževalnemu procesu. Pomembna je dobra motivacija, možnost izbire, pozitivna naravnost, doslednost ter povratna informacija, ki vsem pove, kaj je bilo dobro narejenega, kaj se še da popraviti in izboljšati. Učitelj mora za uspešno delo sklepati kompromise, poslušati učence, biti pozitivno naravnani in dosledni, saj s tem daje vedenjske zglede, po katerih se ravnaajo učenci. Usmerjen je v proces, učenca spodbuja, mu pomaga, ga usmerja, da ne zaide iz načrtane poti, ki privede do končnega cilja. Zaupa učenčevim sposobnostim, inovativnosti, samostojnosti ter razume, da je

najboljša notranja motivacija tista, ki izvira iz lastnih potreb, zanimanja oziroma raziskovanja določenega problema.

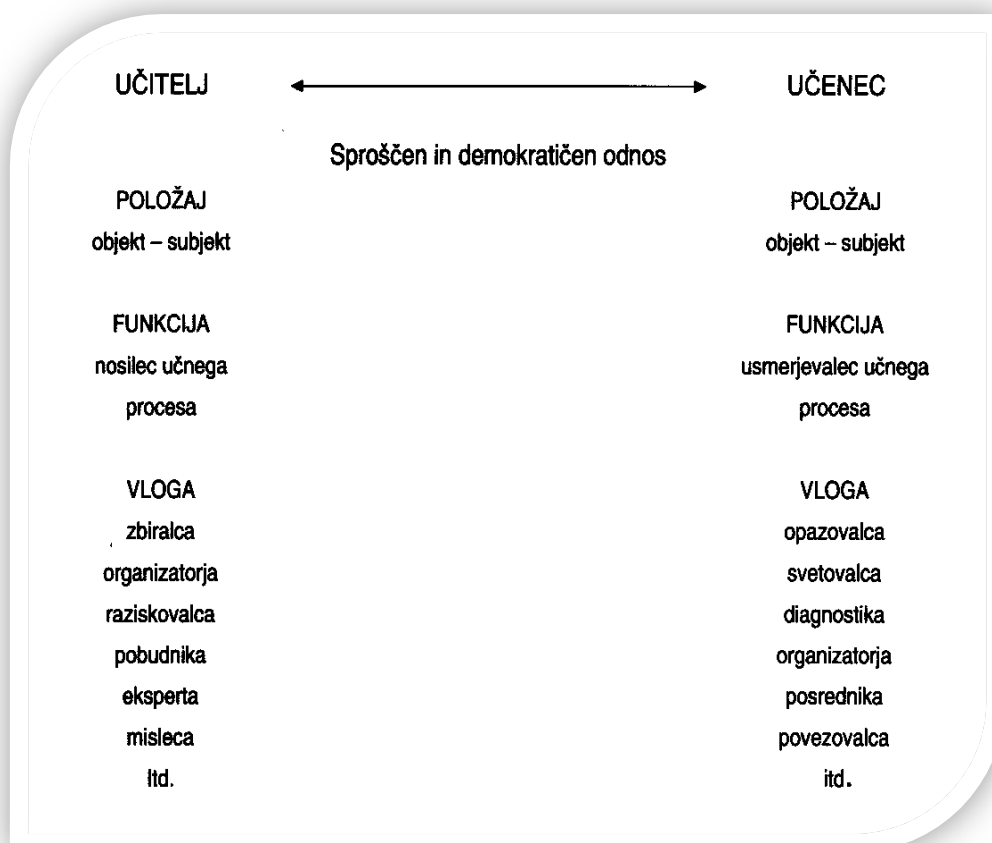
Kot pravi se v odnosu sodelovanja učitelj – učenec lahko razvijajo spretnosti sodobnega časa, ki so prevzemanje pobud, sprejemanje odločitev v mejah pravil, korektno medsebojno komuniciranje, kreativnost, samostojnost in prevzemanje osebne odgovornosti. Pomembno je tudi učiteljevo opazovanje učencev, da reagira na njihovo dejavnost, geste, da pravočasno usmeri, spodbudi in motivira, kogar je potrebno. Gre za aktiven odnos iz obeh strani, ki pripelje do sprememb vedenja in omogoča dobro razredno klimo, dinamično vzdušje ter produktivnost.

Vse to se povezuje in je ključnega pomena pri izvedbi projektnega dela, ki je vedno pogosteje uporabljena didaktična strategija v osnovnih šolah. Vendar pa na pogostost uporabe projektnega dela vpliva nezainteresiranost učiteljev, zaradi večjega obsega priprav na delo, ter njihova ne želja po posodabljanju samega sebe in hoje v korak s časom. Vse to zahteva ogromno energije posameznika za izboljšanje svojega dela ter željo po dejstvu, da si iz dneva v dan boljši. Da stremiš k priljubljenosti med učenci in posledično dobri motivaciji. In če imajo učenci učitelja radi, je večina predlogov ustreznih za učence in jih sprejmejo za svoje ter so motivirani že z samim dobrim sodelovanjem, ki pa kot bonus prinese znanje, ki učence zanima in ima uporabno vrednost. Učitelj se zaveda, da bodo ta znanja učence izoblikovala v celoti in pripravila na življenje.

Ker je projektno delo, za razliko od klasičnega pouka, osredotočeno na učenca samega in ne na učitelja, mora učitelj razviti bolj fleksibilen, prilagodljiv in odprt odnos do učenčevega dela. Projektno delo postavlja učiteljevo poučevanje pred preizkušnjo, saj se za učitelja lahko pojavijo težave pri organizaciji (dodatno delo, dodatno organiziranje in sprotno nadzorovanje, priprava materiala in potrebnih virov), pri nadzorovanju poteka dela (biti ves čas na tekočem, kaj učenci počno, da ne zaidejo iz začrtane poti, strategije sistematičnega sprotnega preverjanja, kaj so slišali, ugotovili, se naučili in kako so razumeli snov) in lahko se pojavijo tudi osebni problemi (pripravljenost biti kos nesoglasjem in težavam, ki se pojavijo,

znati reagirati v primeru pomanjkanja interesa med posamezniki, v skupini ali celo v primeru skupinske izgube motivacije kot rezultat pretiravanja oziroma preveč intenzivnega tempa v začetnih fazah) (Fried-Booth, 1990). Učitelj mora skrbeti, da v skupini ne prihaja do raznih izgredov in, če se pojavi kakšen problem, mora primerno pristopiti, čim prej ustrezno ukrepati in ga rešiti. Reševanja nastalih nesporazumov se lahko loti na različne načine, kot so igra, praktične aktivnosti, socialne interakcije, raziskovalne dejavnosti, odkrivanje in eksperimentiranje (Novak idr., 1990, str. 73).

V nadaljevanju so prikazani in opisani funkcija, položaj, vloga in odnos med učiteljem in učencem pri projektnem delu, ki se bistveno spremenijo z vključevanjem projektnega dela v vzgojno-izobraževalni sistem ter so drugačni kot pri klasičnem pouku.



Slika 6: Funkcija, položaj, vloga in odnos med učiteljem in učencem pri projektnem delu (Novak 1990, str. 58)

VLOGA UČITELJA

Vloga učitelja kot vodje projekta je usmerjanje izvajalcev, članov skupine k aktivnemu sodelovanju tekom izvajanja projekta, vse od prve pobude do zadnjega vrednotenja in k čim večji samostojnosti pri pridobivanju znanja. Učitelj usklajuje in usmerja, da ne pride do nepotrebnih zastojev, motivira ob morebitnem upadu skupne motivacije ali morda ob upadu motivacije le enega udeleženca. Skrbi za sodelovanje vseh udeležencev, spremlja njihove aktivnosti, jih spodbuja k dajanju idej, je prijazen in dobrohoten. Po potrebi pomaga posameznikom ali skupinam premagovati nastale ovire, vendar ne duši njihove aktivnosti in samostojnosti. Skrbi za dobro razpoloženje in čeprav od udeležencev veliko zahteva, jih ne žali, ne razlikuje in je do vseh pravičen. Tako kot se morajo udeleženci spoštovati med sabo, morajo spoštovati tudi učitelja. Spodbuja jih k vprašanju, če česa ne vedo, ne znajo; k izražanju svojih misli in soočanju ter utemeljevanju različnih mišljenj z dialogom ter jim tako omogoča izraziti svoje poglede, poslušati drug drugega, sebe ovrednotiti v odnosu do drugih in biti pri tem dovolj samokritičen. Uspešen pedagoški vodja projekta mora obvladati tehnike in značilnosti medosebne komunikacije na verbalni in neverbalni ravni. Je prožen pri reševanju težav, a hkrati tudi dovolj odločen. Spoštovanja si ne pridobi zgolj s svojim znanjem in strokovnostjo, ampak s celotnim obnašanjem in ravnanjem oziroma s celotno osebnostjo ter tako pripomore k osebostnemu oblikovanju udeležencev (Novak idr., 2009, str. 49).

Če od udeležencev pričakuje vestnost, odgovornost, doslednost pri izpolnjevanju nalog, mora sam ravnati enako, da lahko to pričakuje od otrok. Spoštuje individualne posebnosti udeležencev in na podlagi odkritih dobrih lastnosti ustvari pogoje za čim boljše sodelovanje in odnose v skupini. Če se pojavijo težave, mora biti pri iskanju rešitev optimističen, saj si s takšnim ravnanjem pridobiva zaupanje udeležencev in ugodno vpliva na delovno vzdušje v skupini (prav tam).

Učitelj ves čas poteka projekta, še zlasti v fazi izvajanja, svojo pozornost usmerja v opazovanje dogajanja, da lahko kasneje v fazi evalvacije na podlagi opažanj išče in najde vzroke za uspešnost ali neuspešnost projekta. Kritično presodi in

ovrednoti dobre in slabe strani oziroma pomanjkljivosti dela, tako svojega kot dela udeležencev. Neposredno opazovanje privede do sprotnega neposrednega vplivanja na obnašanje in delovanje udeležencev. Ob opazovanju ga zanimajo reakcije udeležencev, njihovo počutje, motiviranost, medsebojni odnosi; ob tem pa odkriva njihove interese, sposobnosti, nadarjenosti, osebne značilnosti (Novak idr., 1990).

Vloga učitelja kot vodje projekta je zahtevno delo, saj se od njega pričakuje ne le domišljija in kreativnost, ampak tudi širina v znanju, sposobnost čim bolj iznajdljivega in konstruktivnega reševanja nepredvidenih situacij, sposobnost komuniciranja z vsemi sodelujočimi v projektu, organizacijske sposobnosti ter prožnost in odprtost za pobude udeležencev. Pomembno je tudi pridobivanje zaupanja udeležencev in da jim tudi sam zaupa, saj so vsi skupaj soustvarjalci in nosilci uspešnosti projekta (Novak idr., 2009, str. 62).

Učiteljeva priprava na delo

Ker gre pri projektne delu za ciljno usmerjeno ter načrtovano vzgojno-izobraževalno delo, ki temelji na ciljih in nalogah iz učnega načrta, sta učiteljeva priprava na učni proces in motivacija udeležencev ključnega pomena. Zaradi že postavljene osnovne teme in končnega cilja glede na učni načrt, je težišče priprave vodje na motiviranju udeležencev, kar doseže s spodbujanjem njihove kreativnosti, njihovega predznanja in z vključevanjem vseh potencialno sodelujočih. S tem vzbudi pri otrocih radovednost, zanimanje in jih pritegne k sodelovanju in soustvarjanju izdelave idejne skice in poteka izvajanja projektne dela (Novak idr., 2009, str. 60-61). Učiteljeva naloga ni ponuditi otrokom že urejeno in razumljivo informacijo, ampak oblikovati proces, kjer bodo otroci z lastno izkušnjo doživeli, jo razumeli in priklicali v spomin, ko jo bodo rabili (Glogovec idr., 1993).

Na motivacijo za uspešno učno delo vplivajo različni dejavniki, zato je potrebno v šolah, ustvarjati okolje, ki omogoča dobro počutje vseh, kjer so uspešni in zagreti za delo. Uspešen učenec je tisti, ki se v šoli dobro počuti in je pri svojem delu

zadovoljen. Ključ za razumevanje motivacije je v spoznanju, da imajo ljudje potrebe in lastna zanimanja, ki usmerjajo njihovo dejavnost k določenim ciljem. Motivacija učencem predstavlja moč, zagon, voljo, pripravljenost, željo, zanimanje, spodbudo, kar pripomore k širjenju posameznikovih potreb, spreminjanju zavesti, izboljševanju in bogatenju svojega vedenja. Vsak učitelj in učenec ima svoje potrebe in prav zadovoljevanje teh bistveno vpliva na kakovost in količino njihovega dela (Brajša, 1995).

Prevelika težnja učiteljev je vprašanje, kako motivirati učence in ne na kakovosti motivacije, torej kako povečati kakovost motivacije pri učencih. Namreč motivacija vsakega posameznika je različna in kot pravi Marentič Požarnik (2003) je učiteljev cilj na eni strani učence, ki so nemotivirani, sploh pripraviti do učenja, in na drugi strani, da učencem spodbudi zanimanje za dolgoročne cilje in jih osamosvoji.

Pri projektne delu je za učitelja zelo pomembno, da skuša k učenju spodbuditi čim večje število učencev, saj le-tako lahko delo poteka po zastavljenem načrtu in po korakih vodi do uspešno zaključenega projekta. Da lahko učitelj učinkovito motivira učence za učenje, mora poznati razvojne značilnosti otrok, psihološko naravo motivacije, delovanje motivacije v procesu učenja in naravo motivacijskih vzorcev pri učencih, saj se med seboj razlikujejo, in vsakemu posamezniku določena naloga pomeni različno glede na njegove interese, želje, sposobnosti.

Ob načrtovanju projektne dela je zaradi izhajanja iz učnega načrta začetna pobuda že dana in je s tem izvorno kreiranje projektne teme omejeno. Kljub temu pa mora biti tema postavljena dovolj široko, da lahko pri skiciranju tematske zasnove sodelujejo učenci. Vsak projekt je unikat in neponovljiva kreacija, saj so kljub enaki tematiki in izvajalcem enake starosti, drugačni pogoji dela in možnosti izpeljave, različne njihove ideje, načrtovanje, različne okoliščine in prostor izvajanja ter različna razpoložljiva didaktična sredstva ter pripomočki. K temu pripomore kreativnost in iznajdljivost tako učitelja kot učencev in vseh sodelujočih v učnem procesu. Kljub temu da je projektno delo bolj dinamičen in

odprt učni proces, je učiteljeva odgovornost pri izvedbi enako velika kot pri načrtovanju običajnega pouka. Zato je dobro, da pripravo izvede najprej učitelj sam v sodelovanju z drugimi učitelji ter strokovnimi delavci, ki nameravajo biti udeleženi, nato pa sledi kooperativno načrtovanje projekta med učitelji in učenci (Novak idr., 1990, 2009). Sledi dokončno izoblikovanje pobude. Vsi skupaj prediskutirajo predlagano zamisel, jo po potrebi dopolnijo, spremenijo, če je ponujenih več tem ali pobud, izberejo med njimi in se odločijo za najustreznejšo in jo na koncu še vsebinsko podrobneje razdelajo in tematizirajo. Učitelj pri tem ne sme pozabiti na najpomembnejše, da učenci ves čas izražajo svoje interese in pobude in da so ti v največji meri upoštevani pri snovanju. Ves čas poteka projektne dela je bistveno aktivno sodelovanje učencev in zavedanje, da so soodgovorni nosilci učnega procesa v vseh etapah, od začetka do konca (prav tam).

Od zagotavljanja ustreznih pogojev sta odvisna uspešnost in nemoten potek dela udeležencev pri izvajanju načrtovanih dejavnosti. Sem sodi pridobivanje ustreznih sodelavcev in strokovnjakov, ki pripomorejo k vsebinski popestritvi projekta, dogovarjanje z institucijami, kjer se bo odvijal del dejavnosti v obliki izpolnjevanja posameznih delnih nalog, zagotovitev potrebnih materialnih sredstev ter informiranje staršev o projektu in njihovi morebitni vključenosti vanj (Novak idr., 2009, str. 61).

Učitelji morajo že na začetku priprave predvideti možnosti in osnovne pogoje, potrebne za izvedbo projekta, kot so kraj, čas, trajanje, materialna osnova, učne metode, oblike in tehnike. Zato pri postavljanju ciljev in nalog ni dovolj le načrtovanje bistva, torej kaj nameravajo s projektom doseči pri učencih, ampak je potrebno predvideti in načrtovati tudi načine in poti, kako načrtovane cilje doseči z aktivnostjo učencev. Četudi gre predvsem za materialne naloge in razvijanje določenega znanja, je te potrebno uresničevati s celovitim pristopom k vsakemu otroku in z aktiviranjem vseh sfer njegove osebnosti (Novak idr., 1990, str. 77).

Pomembno je načrtovanje, koliko jih bo sodelovalo, kar je odvisno od kompleksnosti projekta in več kot je udeleženi, več učnih predmetov bo integriranih pri obravnavanju učne teme. V pripravi je potrebno predvideti vzgojno-izobraževalne cilje in naloge, ki pokrivajo učni načrt in so zaradi ciljne naravnosti in načrtnosti projektne delo ustrezno konkretizirani, klasificirani in operativirani. Težišče učiteljeve pozornosti je na vsestranskem in celovitem razvijanju osebnosti, pri čemer jim je v pomoč lahko Bloomova taksonomija, ki zajema vse ravni človekove aktivnosti (psihomotorne, kognitivne in afektivne). Zastavljeni cilji pri projektne delu temeljijo na potrebah in interesih učencev, na psiholoških izhodiščih (razvijanje kognitivne, psihomotorne, afektivne in socialne sfere učenčeve osebnosti), na nalogah, s katerimi so zastopani širši interesi in ki izhajajo iz učenčevega okolja (razvijanje znanja, sposobnosti in vrednot) ter na pedagoških kriterijih (prav tam, str. 76-77).

Rdeča nit izpeljave projektne delo so tri vodila oziroma odgovori na tri bistvena vprašanja. Prvo je, kaj bo tema projekta; drugo, zakaj se ga bodo izvajalci lotili; ter tretje, kako se bodo izvajanja lotili, določitev konkretnih nalog za doseg končnega cilja. Skozi ves ta proces skuša pedagoški vodja izvajalce usposobiti za vsebinsko osmislitev projekta in čim učinkovitejšo organizacijo izvedbe. Med izvajanjem in načrtovanjem se učijo samostojnosti, kritičnosti, kreativnosti, medsebojnega sodelovanja, osebne odgovornosti, strpnosti, pridobivanja različnih znanj in sposobnosti, ki so osnova razvoja osebnosti in oblikovanja posameznika (Novak, 2009, str. 61-62).

Zelo pomembna je v vzgojno-izobraževalnem procesu motivacija učencev. Pri tem ima učitelj glavno vlogo in lahko s tem zelo dobro manevrira skozi celoten učni proces. Prav zato je bistvenega pomena poznavanje učencev, njihovih individualnih razlik ter poznavanje motivacije in kako jo razvijati. V nadaljevanju je naštetih nekaj napotkov za razvoj notranje motivacije, ki je pri učencih zelo pomembna, hkrati pa je glavna naloga učitelja in mora to predvideti že v sami pripravi na delo.

Učitelja tekom priprave na delo omejuje veliko stvari, tudi pri spodbujanju notranje motivacije (obvezna šola, predpisan učni načrt, obvezno ocenjevanje, razlikovanje učencev, omejenost s prostorom in sredstvi), vendar pa lahko kljub temu pripomore k povečanju zanimivosti pouka ter zavzetosti učencev in njihovem zadovoljstvu z učenjem (Marentič Požarnik, 2003, str. 193). Pri tem lahko pomagajo naslednji napotki: opiranje na obstoječe interese in izkušnje, ponujanje učencem v izbiro različna področja, naloge in dejavnosti, ter s tem povečevanje njihovega nadzora nad učenjem, vključevanje divergentnih vprašanj in nalog (možnost izražanja svojega načina razmišljanja ter uveljavljanja lastne iniciative), vnašanja v pouk elemente novosti, raznolikosti in presenečenja, dajanje učencem sprotne in konkretne povratne informacije o uspešnosti, dajanje možnosti učencem, da izdelajo in pokažejo izdelke, na katere so ponosni, vključevanje elementov domišljije, igrivosti in možnosti za sodelovanje ter komunikacijo med učenci, izkazovanje osebnega interesa za snov in za učenje kot aktivnost, ki je zanj pomembna in ga bogati, izražanje pozitivnih pričakovanj do učencev, zmanjševanje nepotrebnega strahu in napetosti ter uvajanje močne učne izkušnje (samostojni in skupinski projekti učencev, učenje v naravi). Vse to je dobra pomoč pri načrtovanju in pripravi projektne dela, ki bo potekalo tekoče, če bo motivacija ustrezna in dovolj močna, da bo učencem »vzdrževala« zanimanje na visoki ravni.

VLOGA UČENCA

Otrok je zelo radovedno in vedoželjno bitje, ki se z lastno aktivnostjo in podporo odraslih ves čas celostno razvija. Projektne delo mu omogoča dajanje lastne pobude, ob sprejetju teh pa je izredno zadovoljen. Potrebuje potrditev, da je njegova pobuda sprejeta in da je njegov, še tako majhen prispevek, vreden. Z zadovoljstvom se poveča zmožnost načrtovanja, organizacije in doseganja ciljev. Otrok ves čas preizkuša svoje sposobnosti in moči, še posebej, ko naleti na omejitve, ki so zanj negativno doživetje. Lahko mu predstavljajo na eni strani izziv in nadaljnjo spodbudo, na drugi strani pa upad motivacije in nezadovoljstvo. Pri tem ga je potrebno usmeriti k cilju, kar ga še dodatno motivira (Glogovec idr., 1993, str. 17).

Otrok se najučinkoviteje uči z lastno praktično aktivnostjo, z interakcijo z drugimi otroci in odraslimi, v igri in raziskovanju. Otroci odvisno od starostne stopnje svoja razmišljanja tekom oblikovanja projekta verbalizirajo, narišejo, napišejo. V etapi izvajanja so vsestransko dejavni, v izkustvenem učenju, raziskovalnih aktivnostih, igrah vlog, učenju z odkrivanjem. V projektnem delu niso nič več le opazovalci aktivnosti drugih ali naključni soudeleženci, ampak so ustvarjalci lastne aktivnosti in pobudniki aktivnosti drugih. Tekom izvajanja vlagajo v vsako dejavnost maksimalni trud in napor za čim boljše opravljeno nalogo. Pri tem so spodbujena njihova močna področja, ki krepijo pozitivno samopodobo in dobre odnose z drugimi udeleženci. Tekom reševanja nalog se soočajo z različnimi ovirami, izzivi, ki jih motivirajo k iskanju rešitve, hkrati pa ob tem spoznajo, da je življenje takšno, kot je, in so stvari, ki jih nihče ne more narediti namesto njih ter se je potrebno potruditi, da dosežeš želeno (Glogovec idr., 1993, str. 22).

Ves čas poudarjamo aktivno udejstvovanje, ki učence neposredno pripelje do različnih spoznanj in znanja, reševanja nalog in iskanja ustreznih znanj preko različnih virov znanja. In le tako jim je z neposrednim poizvedovanjem, raziskovanjem, organiziranjem določenih dejavnosti omogočeno odkrivanje in razvijanje lastnih zanimanj in sposobnosti, da se učijo samostojnosti in prevzemanja odgovornosti za svoje ravnanje (Novak idr., 1990, str. 29-30).

Tekom opravljanja pedagoške prakse sem opazila različno zanimanje učencev za takšen način dela, kjer večino učenja opravijo sami. Ljudje smo si med seboj zelo različni, in tako je med učenci zaznati tudi tiste, ki jim klasičen način posredovanja znanja in učenje na pamet bolj odgovarja kot pa dinamično raziskovanje in aktivnost skozi celoten učni proces. Prav zato je potrebna komunikacija med učiteljem in učenci, dogovarjanje, opazovanje in sprotno reševanje nastalih ovir ter individualizacija in diferenciacija s strani učitelja, ko je to možno in potrebno (Pšunder, 2003).

Različni problemi zahtevajo različne načine reševanja, in sicer lahko otrok išče rešitev v igri, s praktično aktivnostjo, s socialnimi interakcijami, raziskovalno dejavnostjo, z odkrivanjem ali raziskovanjem. Ob tem pa si razvija konvergentno in divergentno mišljenje ter ima možnost za razvijanje za razvoj specifičnih osebnih lastnosti, kot so jezikovne sposobnosti, široka razgledanost, dojetanje bistva in odnosa vzrok-posledica, dobro in hitro opazovanje, radovednost, urjenje spomina, samostojnost, smisel za humor (Glogovec idr., 1993, str. 22).

Tekom aktivnosti otrok se prepletata dva procesa. Proces asimilacije, ko se problem in znanje prilagodi že obstoječim miselnim shemam, in proces akomodacije, ko se ob srečanju z novimi problemi in informacijami že obstoječe miselne sheme spremenijo oziroma nastanejo nove. Ta dva procesa skupaj tvorita Piagetov model mentalne adaptacije oziroma miselne prilagoditve. Otroka motivira projekt, ki ima zanj nek smisel in v njem vzbudi zanimanje, da zavzame aktiven odnos, kjer bo opravil proces mentalne adaptacije (prav tam, str. 50).

Kot pravi Novakova v svojih delih se učenci ob projektnem delu učijo odprtosti in strpnosti do drugače mislečih, kritično presojujejo lastne poglede v odnosu do drugih, sproščajo lastno domišljijo pri iskanju novih in drugačnih rešitev, učijo se utemeljevanja in dokazovanja lastnih pogledov, ločevanja bistvenega od manj bistvenega, pravih medsebojnega obnašanja, opazovanja, jezikovnih spretnosti, različnih miselnih veščin, samoobvladovanja, splošne kulture obnašanja.

Pomembne so pridobljene izkušnje, ki poglobijo ali razširijo, predvsem pa utrdijo znanje z določenega področja, da razvijajo sposobnosti, se navajajo medsebojnega sodelovanja, samostojne poti do določenih spoznanj, ob tem pa iskanja in uporabljanja različnih virov informacij. Še posebej pomembno pa je spodbujanje razvoja tistih ustvarjalnih sposobnosti in osebnih lastnosti, ki so bistvenega pomena pri vključevanju v javno življenje in vstopanju v socialne odnose ter bivanju v sožitju z drugimi ljudmi (Novak, 1990, str. 68).

Motivacija je bistvenega pomena za uspešno učenje. Pomembna je pripravljenost za usmerjanje svoje energije v uresničevanje zastavljenih ciljev in pri tem vztrajanje, ne glede na težavnost. Vrsta in stopnja motivacije določata temeljitost učenja in kakovost doseženih rezultatov, ki so trajno, uporabno in poglobljeno znanje ali ne. Učna motivacija obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja ter mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost. Glavna je delitev motivacije na notranjo in zunanjo, kar je učiteljem v veliko pomoč pri iskanju idej za motiviranje učencev za obravnavanje določene učne teme s projektnim delom.

Notranja motivacija izhaja iz posameznika samega. Bodisi ga žene radovednost, želja po spoznavanju ali interes za določeno področje, težnjo po uresničevanju in obvladovanju nekega področja znanja ali spretnosti. Spodbujena je z občutkom samostojnosti, kontrole oziroma nadzora nad situacijo, prepričanjem v svoje sposobnosti in zmožnostjo izbire. Interesi so lahko osebni, ki so razmeroma trajne pozitivne usmerjenosti do posameznih področij ali situacijski, ki nastopijo, ko zna učitelj ustvariti situacijo, ki zbudi zanimanje tudi pri tistih učencih, ki ga prvotno niso imeli. Gre za dragoceno zmožnost učitelja, ki jo običajno obvladuje intuitivno, a se jo je moč tudi naučiti. Dobra motivacija so lahko tudi vrednote oziroma osebno vrednotenje določenih stvari, koliko učencu pomenijo. Vir motivacije so tudi natančno zastavljeni učni cilji, zlasti, če si jih zastavimo sami ali pa nam jih zna na primeren način približati in predstaviti učitelj. Vendar je ob tem potrebno razlikovati med cilji, usmerjenimi v dosežke ali storilnost (dosegel bom dobro oceno), in med cilji, usmerjenimi v učenje ali obvladovanje (naučil se bom). Kajti slednji vodijo do kakovostnejšega in vztrajnejšega učenja (Marentič Požarnik, 2003, str. 184-193). Kot zunanja motivacija pa služi učiteljeva graja, pohvala in ocenjevanje. Na učno motivacijo vplivajo tudi odnosi med učenci, predvsem gre za individualistične, tekmovalne ali sodelovalne (prav tam, str. 198-200).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 NAMEN

Namen raziskovalnega dela je ugotoviti razširjenost vključevanja projektne dela v vzgojno-izobraževalni proces, upoštevajoč njegove značilnosti. Pri tem nas je zanimalo:

- ∂ pogostost projektne dela pri pouku,
- ∂ katera načela upoštevajo učitelji pri pripravi na projektno delo,
- ∂ katere faze projektne dela upoštevajo učitelji pri izvedbi le-tega,
- ∂ katere teme obravnavajo učitelji s projektnim delom,
- ∂ kako je projektno delo po mnenju učiteljev priljubljeno pri učencih,
- ∂ kolikšna je motiviranost učencev s projektnim delom,
- ∂ kako učitelji ocenjujejo obseg in kakovost usvojenega znanja s projektnim delom in
- ∂ prednosti in slabosti projektne dela.

Pri tem nas je zanimal obstoj razlik glede na vzgojno-izobraževalno obdobje (v nadaljevanju prvo in drugo obdobje), v katerem učitelj razrednega pouka poučuje, in leta poučevanja, ki izražajo pridobljene izkušnje.

3.2 RAZČLENITEV, PODROBNA OPREDELITEV IN OMEJITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

3.2.1 Raziskovalna vprašanja

Kako pogosta je uporaba projektne dela pri pouku?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Kateri so najuspešnejši in najzanimivejši izvedeni projekti?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

S katerimi predmetnimi področji se zgoraj naštetih projekti povezujejo?

Katera znanja so primerna za obravnavo s projektne delom?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Kje poteka izvedba projektne pouka?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali učitelji upoštevajo vse faze projektne dela ob njegovem načrtovanju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Katera je za učitelje najpomembnejša faza projektne dela pri njegovem načrtovanju in pripravi?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Katero je temeljno načelo, ki vodi učitelje pri načrtovanju in pripravi projektne dela?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Kako obsežne projekte učitelji najpogosteje izvajajo?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Kako učitelji vzdržujejo motiviranost učencev skozi celoten projekt?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali so učenci bolj motivirani pri učenju s projektne delom kot pri učenju s tradicionalnim frontalnim poukom?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Kakšna je ocena kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Kakšna je ocena obsega usvojenega znanja s projektnim delom?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Ali obstajajo razlike v tem glede na leta poučevanja in učiteljeve izkušnje?

Ali je projektno delo priljubljeno med učenci?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

Katere so prednosti in slabosti projektne dela po mnenju in opazovanju učiteljev?

Ali obstajajo razlike v tem glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju?

3.2.2 Raziskovalne hipoteze

Hipoteze so implicitno izražene v obliki raziskovalnih vprašanj o odvisnih zvezah in razlikah.

3.2.3 Spremenljivke

3.2.3.1 Seznam oštevilčenih spremenljivk

Neodvisni spremenljivki:

1. vzgojno-izobraževalna obdobja
2. leta poučevanja

Odvisne spremenljivke:

3. pogostost uporabe projektne dela
4. predmetna področja, s katerimi se povezuje projektno delo
5. znanja, primerna za usvajanje s projektnim delom
6. kraj izvajanja projektne pouka
7. upoštevanje faz projektne dela ob načrtovanju
8. temeljno načelo, ki vodi učiteljevo načrtovanje in pripravo
9. obsežnost izvedenih projektov
10. motiviranost otrok
11. ocena kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom
12. ocena obsega usvojenega znanja s projektnim delom
13. priljubljenost projektne dela med učenci
14. prednosti projektne dela
15. slabosti projektne dela

3.2.3.2 Izvor podatkov za spremenljivke

Podatke za spremenljivke smo pridobili z anketnim vprašalnikom, ki se nahaja v PRILOGI A.

3.3 METODOLOGIJA

3.3.1 Raziskovalne metode

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na slučajnostnem vzorcu 54 učiteljev razrednega pouka osnovnih šol v Žalcu z bližnjo okolico.

Preglednica 3: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev razrednega pouka glede na poučevanje v prvem in drugem obdobju

Vzgojno-izobraževalno obdobje	f	f %
Prvo obdobje	27	50
Drugo obdobje	27	50
Skupaj	54	100

V vzorec smo vključili 54 učiteljev razrednega pouka, 50 % učiteljev poučuje v prvem obdobju in 50 % učiteljev poučuje v drugem obdobju. Zbiranje podatkov je potekalo v mesecu novembru 2010.

Preglednica 4: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev razrednega pouka glede na vzgojno-izobraževalno obdobje in glede na število let poučevanja v prvem in drugem obdobju

Vzgojno-izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Leta poučevanja						
7 do 15	8	29,7	8	29,7	16	29,7
16 do 24	9	33,3	9	33,3	18	33,3
25 do 33	10	37,0	10	37,0	20	37,0
Skupaj	27	100,0	27	100,0	54	100,0

Vzorec predstavlja 27 učiteljev, ki poučujejo v prvem obdobju. Od tega jih ima 29,7 % 7 do 15 let izkušenj s poučevanjem, 33,3 % 16 do 24 let poučevanja in največ 37,0 % 25 do 33 let poučevanja.

Prav tako predstavlja vzorec 27 učiteljev, ki poučujejo v drugem obdobju z enakimi deleži kot v prvem obdobju. Torej 29,7 % jih ima 7 do 15 let izkušenj s poučevanjem, 33,3 % 16 do 24 let poučevanja in največ 37,0 % 25 do 33 let poučevanja.

3.3.3 Postopki zbiranja podatkov

3.3.3.1 Organizacija zbiranja podatkov

Pri raziskovalnem delu smo uporabili anketni vprašalnik, ki smo ga sestavili s pomočjo zbrane literature. Anketiranje je potekalo v mesecu novembru 2010 na različnih osnovnih šolah v Žalcu in njegovi okolici. Anketiranje smo izvedli osebno po predhodnem dogovoru z ravnatelji, ki so dovolili izvajanje anketnih vprašalnikov. Razdeljenih je bilo 60 anketnih vprašalnikov, odziv učiteljev je bil 90 %. Vrnjenih in primernih za nadaljnjo obdelavo je bilo skupno 54 vprašalnikov, 27 vprašalnikov učiteljev prvega obdobja in 27 vprašalnikov učiteljev drugega obdobja.

3.3.3.2 Vsebinsko-metodološke značilnosti anketnega vprašalnika

a) VSEBINSKO-FORMALNA STRAN ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Anketni vprašalnik je anonimen in vsebuje 15 vprašanj. Uvodni del predstavlja neodvisni spremenljivki (vzgojno-izobraževalno obdobje in leta poučevanja), vseh 15 vprašanj se nanaša na odvisne spremenljivke – o najpogosteje uporabljenih didaktičnih strategijah, pogostosti uporabe projektne dela, predmetnih področjih, s katerimi se povezuje projektno delo, znanju, ki je primerno za usvajanje s projektnim delom, ter kraj izvajanja projektne pouka. Prav tako se vprašanja nanašajo na upoštevanje faz projektne dela ob načrtovanju, temeljno načelo, ki vodi učiteljevo načrtovanje in pripravo, obsežnost izvedenih projektov,

motiviranost otrok, ocena kakovosti in obsega usvojenega znanja s projektnim delom, priljubljenost projektne dela med učenci in njegove prednosti ter slabosti. Vprašanja so zaprtega tipa – alternativna vprašanja: vprašanja alternativne izbire *da* in *ne* (10. in 13. vprašanje), vprašanja z večstransko izbiro: vprašanja z več pravilnimi in enim najboljšim odgovorom (1., 4., 5., 7., in 8. vprašanje), vprašanja urejanja (11. in 12. vprašanje), vprašanja kombiniranega tipa (2. in 6. vprašanje) z zaprtim in odprtim vprašanjem, ki je izpraševancu omogočil izraz lastnega mnenja, ter povsem odprta vprašanja (2., 3., 9., 14. in 15. vprašanje), ki omogočajo izraz lastnih opažanj in mnenj.

b) MERSKE KARAKTERISTIKE ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Uporabljen merski inštrument smo sestavili z upoštevanjem splošnih navodil za sestavljanje anketnih vprašalnikov in s pomočjo mentorjevih navodil. Kljub temu smo merske karakteristike tekom raziskave še dodatno kontrolirali.

Veljavnost

Anketni vprašalnik smo sestavili na osnovi dosedanjih znanstvenih spoznanj in mentorjevih navodil. Tako smo dobili realne podatke, ki služijo ciljem raziskave.

Zanesljivost

Zanesljivost smo kontrolirali tekom sestavljanja anketnega vprašalnika z navedbo natančnih in razumljivih navodil ter enopomenskimi specifičnimi vprašanji.

Objektivnost

Objektivnost anketnega vprašalnika smo zagotovili z natančnimi enopomenskimi vprašanji in navodili, na podlagi katerih so učitelji samostojno in anonimno izpolnjevali anketni vprašalnik. Objektivnost smo kontrolirali tudi z vključenimi vprašanji zaprtega tipa, kjer z morebitno subjektivno presojo ni moč spremeniti informacij. Z vključenimi odprtimi vprašanji, smo dobili podatke o dejanskem stanju, saj preprečujejo možnosti pojava socialno zaželenih odgovorov.

3.3.4 Postopki obdelave podatkov

Podatke, pridobljene z vprašanji zaprtega tipa, smo razvrstili glede na pogostost pojavljanja z navajanjem absolutnih (f) in odstotnih (f %) frekvenc ter tako urejene prikazali v preglednici. Podatke, pridobljene z vprašanji odprtega tipa, pa smo kategorizirali glede na pogostost pojavljanja odgovorov, jih povzeli in interpretirali. Ob preučevanju pridobljenih podatkov smo lahko opazili morebitna odstopanja in razlike v odgovorih glede na poučevanje učiteljev v prvem in drugem triletju ter glede na leta poučevanja, ki učiteljem prinesejo izkušnje.

3.4 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

V spodnji preglednici je prikazana pogostost uporabe projektne dela glede na vzgojno-izobraževalno obdobje in glede na leta poučevanja ter izkušnje učiteljev.

Preglednica 5: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o pogostosti uporabe projektne dela glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje								
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj
Pogostost uporabe	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	
Zelo pogosto	0	0,0	1	3,7	0	0,0	1	3,7	
Pogosto	6	22,2	2	7,4	6	22,2	14	51,9	
Redko	2	7,4	6	22,2	4	14,8	12	44,4	
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0	

Iz preglednice je razvidno, da večina učiteljev prvega obdobja (51,9 %, od tega 22,2 % učiteljev z najmanj in prav takšen odstotek učiteljev z največ let poučevanja) pogosto uporablja projektno delo. Izjema so učitelji z 16 do 24 let delovne dobe, ki projektno delo uporabljajo redko. Tistih, ki projektno delo redko vključujejo v vzgojno-izobraževalni proces, je skupaj 44,4 % učiteljev prvega obdobja (7,4 % učiteljev z najmanj let poučevanja in 14,8 % učiteljev z največ izkušnjami).

Preglednica 6: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o pogostosti uporabe projektne dela glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje								
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj
Pogostost uporabe	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	
Zelo pogosto	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
Pogosto	3	11,1	7	25,9	6	22,2	16	59,3	
Redko	5	18,5	2	7,4	4	14,8	11	40,7	
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0	

Iz preglednice je razvidno, da projektno delo pogosto uporablja 59,3 % učiteljev (25,9 % z 16 do 24 let poučevanja in 22,2 % učiteljev z največ let poučevanja), izjema so le učitelji z najmanj let poučevanja, saj jih večina (18,5 %) redko uporablja projektno delo. Takšnega mnenja je tudi 14,8 % učiteljev z največ let poučevanja in 7,4 % učiteljev z 16 do 24 let poučevanja. Kar 40,7 % učiteljev drugega obdobja pa redko vključujejo projektno delo v vzgojno-izobraževalni proces.

Ob primerjavi preglednic ugotovimo, da ni velikih odstopanj o pogostosti vključevanja projektne dela v učni proces glede na vzgojno-izobraževalno obdobje, v katerem učitelji poučujejo. Večina učiteljev se ne glede na obdobje pogosto poslužuje projektne dela. Zelo pogosto ga uporablja le en učitelj prvega obdobja, ostali se ga poslužujejo redko. Pojavijo se razlike glede na leta poučevanja. Zanimivo je, da so učitelji prvega in drugega obdobja z največ let poučevanja istega mnenja o pogostosti uporabe projektne dela brez razlike, torej jih večina projektno delo pogosto vključuje v vzgojno-izobraževalni proces. Iz tega lahko sklepamo, da že imajo dovolj izkušenj za tovrstno delo ter poznavanje njegovih značilnosti, da z njim dosegajo boljše učne rezultate. Velik delež učiteljev z najmanj let poučevanja v prvem obdobju pogosto uporablja projektno delo, medtem ko ga v drugem obdobju uporabljajo redko. Tudi učitelji z 16 do 24

let pedagoške prakse si nasprotujejo glede na obdobje, ki ga poučujejo, saj največ učiteljev, ki poučuje prvo obdobje, redko vključuje projektno delo v učni proces, iz česar lahko sklepamo, da projektno delo po njihovem mnenju ni primerno za najmlajše, medtem ko se ga v drugem obdobju večina pogosto poslužuje, torej se zavedajo razsežnosti in raznolikosti obravnavanja učne snovi s projektnim delom. Tako smo ugotovili, da se mnenja učiteljev glede pogostosti uporabe projektnega dela na razredni stopnji razlikujejo glede na pridobljeno pedagoško prakso in glede na obdobje, ki ga poučujejo. Predvidevamo lahko, da je to posledica velikega obsega priprav na projektno delo, različnih izkušenj in nepoznavanja njegovih značilnosti. Projektno delo ponekod še vedno predstavlja inovacijo in je dokaj neznano in zato manj uporabljeno. Enotnega mnenja so le učitelji z največ pedagoške prakse.

Pri obdelavi podatkov, ki smo jih dobili z odprtim vprašanjem *o najuspešnejših in najzanimivejših izvedenih projektih ter s katerimi predmetnimi področji so se povezovali*, smo podatke povzeli in kategorizirali brez prikaza v preglednici, saj je bilo naštetih projektov ogromno.

V prvem obdobju se največ naštetih projektov povezuje s predmetom spoznavanje okolja, saj je v prvem in drugem razredu meja med urami in predmeti, ki so na urniku, dokaj zabrisana in se snovi med seboj lahko prepletajo in dopolnjujejo. Tako učitelji učne teme velikokrat povezujejo s projektnim delom, razen tistih, ki so mnenja, da projektno delo ni primerno za najmlajše. V drugem obdobju pa večina projektov pokriva teme s predmetnih področij naravoslovje in tehnika ter družbe.

Našteti najuspešnejši in najzanimivejši projekti s področja spoznavanja okolja se povezujejo največkrat s slovenščino, matematiko ter likovno, glasbeno, športno vzgojo in tudi računalništvom. Ti projekti nosijo naslove: Človeško telo, Izdelava mask, Opis slike, Skupinska izdelava izdelka iz odpadne embalaže, Evropska vas, Gozd, Poklici, Letni časi, Pošta, Voda, Družina, Promet, Prazniki (Ob

materinskem dnevu, Božični čas, Za novo leto), Živali (Hišni ljubljenci, Domače živali), Kruh - od žita do kruha, Plesi in pesmi ljudstev sveta, Pasavček, Oda (knjigi, šoli, športu, zvoku), Naše drevo od pomladi do jeseni, Žalec - nekoč in danes, V šoli nekoč, Gasilski avto z raztezno lestvijo, Izdelki iz lesa (domine, škatlice), Evropa v šoli, Slovenija v Evropi, Lastnosti zraka, Zračni upor, Hiške pridnosti.

Predvsem s predmetnega področja slovenščine v povezavi z likovno in glasbeno vzgojo so projekti z naslovi: Različni projektni tedni pravljic (npr. Rdeča kapica), Žepna pravljica, Branje čez vikend, Kako dobro berem, Projekti s poudarkom na osnovni komunikaciji (poslušanje, pripovedovanje), Naša mala knjižnica, Ples pisanja, Poezija Nika Grafenauerja - Pedenjped, Dežela klobukov, Razredna knjiga.

V drugem obdobju je večina naštetih projektov s predmetnih področij naravoslovje in tehnika ter družbe, ki so nadgradnja spoznavanja okolja iz prvega obdobja. Tu so učitelji našli naslednje projekte, ki se povezujejo z glasbeno in likovno vzgojo ter slovenščino in matematiko: Čebele na Slovenskem, Rastlinsko kraljestvo, Vremenski pregovori, Prazniki, Božični piškoti (zbiranje receptov), Oblikovanje božične kuharice (peka in pokušinja), Izdelava razrednega časopisa, Naš kraj, Vode v našem kraju, Promet, Evropa v šoli, Poklici, Gostinstvo, Promet, Prometna varnost, Trgovina in bančništvo v mojem kraju, Vreme in nevihte, Človekove pravice, Industrija in obrt, Jedilni list za človeka in živali, Prehrana, Domača pokrajina, Od ideje do izdelka, Šatuljica iz gline, Kje živim, Zgodovina Slovencev, Ekologija, Ljubkovalna igrača, Plesi ljudstev sveta - tradicionalno oblačilo, V krogu časa, Ločevanje odpadkov in recikliranje, Klobuki, Žabe, Izdelava knjig, Evropske države, Iz majhnega zraste veliko, Kulturni spomeniki v občini, Šola nekoč in danes, Naravne pokrajine Slovenije, Programirana sekvenca: spolna vzgoja (skupaj s starši), Vas - kraj, Industrija - obrt, Gozdna učna pot, Po čarovnicah diši.

In še nekaj naštetih naslovov projektov predvsem s predmetnega področja slovenščine: Mreža, Bralno razumevanje, Pravljica, Izdelava knjig, Razredni časopis, Branje in pisanje, Bonton - Lepa beseda lepo mesto najde, Ljudska pesem.

Učitelji tako prvega kot drugega obdobja so predvsem naštevati naravoslovno naravnane projekte s širšo tematiko in različnimi kombinacijami medpredmetnega povezovanja.

V nadaljevanju nas je zanimala vrsta znanj, ki je primerno za usvajanje učnih vsebin s projektnim delom.

Preglednica 7: Število (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev prvega obdobja o vrsti znanja, ki je primerno za obravnavanje učne snovi s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Vrsta znanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Teoretična znanja	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Praktična znanja	5	18,5	4	14,8	5	18,5	14	51,9		
Oboje	3	11,1	5	18,5	5	18,5	13	48,1		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Iz preglednice je razvidno, da večina učiteljev (51,9 %) prvega obdobja s projektnim delom obravnava praktične vsebine, nekoliko manj (48,1 %) pa praktične vsebine v kombinaciji s teoretičnimi, ki so lahko združljive. Mnenja učiteljev so z majhnimi odstopanji različna znotraj let poučevanja z izjemo učiteljev z največ let izkušenj.

Preglednica 8: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o vrsti znanja, ki je primerno za obravnavanje učne snovi s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje							
	7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Leta poučevanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Teoretična znanja	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Praktična znanja	1	3,7	4	14,8	4	14,8	9	33,3
Oboje	7	25,9	5	18,5	6	22,2	18	66,7
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0

Pri mnenju učiteljev drugega obdobja o vrsti znanja, ki je primerno za obravnavanje učnih vsebin s projektnim delom, se pojavijo izrazitejšše razlike kot pri učiteljih prvega obdobja. Največ učiteljev (66,7 %) ne glede na leta poučevanja, je mnenja, da se lahko s projektnim delom obravnavajo vse vrste znanj, in to sami tudi prakticirajo. Torej so mnenja, da se lahko tudi teoretična dejstva posredujejo na drugačen in bolj zanimiv način ter jih učenci lahko sami poiščejo in raziščejo. Ob iskanju informacij se naučijo tudi izločevanja pomembnih in koristnih informacij od manj pomembnih. Le 33,3 % vseh učiteljev ne glede na leta poučevanja s projektnim delom usvajajo le praktična znanja. Ob primerjavi podatkov učiteljev drugega obdobja ni bistvenih razlik glede na leta poučevanja, saj večina učiteljev usvaja s projektnim delom tako praktična kot teoretična znanja, nekoliko manj pa jih je nasprotnega mnenja.

Po mnenju učiteljev tako prvega kot drugega obdobja je razvidno, da samo teoretičnih vsebin s projektnim delom ni mogoče usvajati. Saj gre, kot pravi Novakova (2009), za »gotova znanja«, kot so formule, letnice, imena in podobno, ki potrebujejo učitelja, kot frontalnega posrednika, in učence, ki se to naučijo in si le-to trajno zapomnijo. Glede na leta poučevanja so učitelji prvega in drugega obdobja z 16 do 24 let poučevanja istega mnenja in jih največ s projektnim delom usvaja teoretična in praktična znanja, nekoliko manj pa samo praktična. Učitelji

prvega obdobja so deljenega mnenja in ni velikih odstopanj. Največ učiteljev z 7 do 15 let poučevanja jih v prvem obdobju s projektnim delom obravnava praktična znanja, v drugem pa slednja skupaj s teoretičnimi. Učitelji z 25 do 33 let poučevanja pa so v prvem obdobju deljenega mnenja, v drugem pa jih največ s projektnim delom usvaja teoretična in praktična znanja. Ob primerjavi glede na vzgojno-izobraževalna obdobja je izrazitejša razlika, saj je večina učiteljev prvega triletja (51,9 %) mnenja, da so praktične vsebine primerne za projektni pouk, medtem ko večina učiteljev drugega triletja (66,7 %) praktična znanja združuje s teoretičnimi in daje projektnemu pouku večje razsežnosti. Iz tega je razvidno, da so učitelji različnega mnenja, kar je odraz različnih izkušenj z izvajanjem projektnega dela ter poznavanje njegovih lastnosti in razsežnosti.

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali se učitelji lotijo izvajanja projektnega dela zgolj v razredu ali izven, z obiskom različnih ustanov ter v sodelovanju z zunanjimi sodelavci.

Preglednica 9: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja glede mnenja, kje ponavadi izvajajo projektni pouk glede na vzgojno-izobraževalna obdobja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Kraj izvajanja projektnega dela						
V razredu	5	18,5	7	25,9	12	22,2
Na šolskem dvorišču	0	0,0	0	0,0	0	0,0
V naravi	2	7,4	0	0,0	2	3,7
Kombinirano	20	74,1	20	74,1	40	74,1
Skupaj	27	100,0	27	100,0	54	100,0

Iz preglednice je razvidno, da največ učiteljev (74,1 %) prvega in drugega obdobja izvaja projektno delo izven razreda, z obiskom različnih ustanov in v sodelovanju z zunanjimi sodelavci, strokovnjaki na določenem področju, ter s tem

popestrijo učni proces. Delo poteka bolj dinamično, zanimivo in je raznoliko. Učenci s takšnim načinom dela spontano širijo znanje in nimajo občutka, da se učijo. Kar 22,2 % učiteljev (18,5 % prvega obdobja in 25,9 % drugega obdobja) pa se projektne delo loti v razredu in najmanj (le 3,7 %) se jih odloča le za izvajanje projektne delo v naravi.

Preglednica 10: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o upoštevanju vseh faz projektne delo pri načrtovanju glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Upoštevanje vseh faz	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Da	5	18,5	7	25,9	7	25,9	19	70,4		
Ne	2	7,4	1	3,7	1	3,7	4	14,8		
Različno	1	3,7	1	3,7	2	7,4	4	14,8		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Največ učiteljev (70,4 %) upošteva vse faze pri načrtovanju projektne delo ne glede na leta poučevanja in izkušnje. Odstotek se povečuje z naraščanjem let poučevanja in pridobljenimi izkušnjami. Upoštevajo iniciativo, skiciranje projekta, načrtovanje izvedbe, izvedbo ter sklepno fazo, ki vključuje predstavitev dosežkov in evalvacijo. Iz tega lahko sklepamo, da dobro poznajo lastnosti projektne delo in se kljub obsežni pripravi trudijo projektno delo izvajati po vseh pravilih. 14,8 % učiteljev prvega obdobja (od tega 7,4 % z najmanj let poučevanja) je odgovorilo, da pri načrtovanju projektne delo ne upoštevajo vseh faz, enak odstotek učiteljev (od tega 7,4 % z največ let poučevanja) pa je odgovorilo različno oziroma, da vse faze upoštevajo po lastni presoji.

Preglednica 11: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o upoštevanju vseh faz projektne delo pri načrtovanju glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Upoštevanje vseh faz	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Da	6	22,2	8	29,6	8	29,6	22	81,5		
Ne	2	7,4	1	3,7	2	7,4	5	18,5		
Različno	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Največ učiteljev (81,5 %) drugega obdobja ne glede na leta poučevanja je pritrdilno odgovorilo, da pri načrtovanju projektne delo upoštevajo vse faze. Odstotek se povečuje z naraščanjem let poučevanja in pridobljenimi izkušnjami. Ostalih 18,5 % učiteljev (7,4 % učiteljev z najmanj in največ let poučevanja) meni, da pri načrtovanju ne upoštevajo vseh faz projektne delo. Predvidevamo, da projektno delo vključujejo v učni proces, vendar z izpuščanjem po njihovem mnenju najmanj pomembne faze in tako projekt izpeljejo v krajšem času.

Ob primerjavi frekvenc odgovorov je za velik delež učiteljev prvega in drugega obdobja pomembna prav vsaka faza. Iz tega lahko sklepamo, da poznajo temeljne značilnosti projektne delo in pomembnost vsake izmed faz. Zato poskušajo vsak zastavljen projekt izpeljati po kriterijih, ki zanj veljajo. Ostali, ki pri načrtovanju projektne delo ne upoštevajo vseh faz, so to v večini razložili s časovno omejenostjo in zaradi tega večinoma izpustijo fazo skiciranja. Učitelji drugega obdobja so kot dodaten razlog navedli še različno naravo delo, ki vključuje poučevanje tujega jezika, in s tem onemogočanje upoštevanja vseh faz pri samem načrtovanju.

Odgovori učiteljev, ki so pritrdilno odgovorili na vprašanje, ali pri načrtovanju projektnega dela upoštevajo vse faze, so prikazani v naslednji preglednici. Tako so bolj natančno opredelili, katera faza je po njihovem mnenju najpomembnejša, čeprav so pomembne prav vse faze. Obkrožili so lahko več možnosti, če se ne morejo odločiti le za eno najpomembnejšo fazo.

Preglednica 12: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o najpomembnejši fazi projektnega dela glede na vzgojno-izobraževalna obdobja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Najpomembnejša faza						
Iniciativa	3	7,9	4	10,3	7	9,1
Skiciranje	1	2,6	1	2,6	2	2,6
Načrtovanje	11	29	11	28,2	22	28,6
Izvedba	6	15,8	8	20,5	14	18,1
Sklepna faza	4	10,5	8	20,5	12	15,6
Evalvacija	6	15,8	5	12,8	11	14,3
Vse faze enako pomembne	4	10,5	2	5,1	6	7,8
Kakor kdaj	3	7,9	0	0,0	3	3,9
Skupaj	38	100,0	39	100,0	77	100,0

Največ učiteljev prvega in drugega obdobja (28,6 %) je mnenja, da je najpomembnejša faza projektnega dela načrtovanje, sledi izvedba (meni 15,8 % učiteljev prvega in 20,5 % drugega obdobja). Na tretje mesto uvrščajo učitelji prvega obdobja evalvacijo (15,8 %), učitelji drugega obdobja pa sklepno fazo (20,5 %). Manj pomembna faza projektnega dela je iniciativa (7,9 % učiteljev prvega obdobja in 10,3 % učiteljev drugega obdobja), čeprav je to v nasprotju z razumevanjem projektnega dela in spoznanji v strokovni literaturi, kjer je ta faza najpomembnejša. Iz tega lahko sklepamo, da so učitelji snovalci in pobudniki ideje, ki motivirajo učence za določeno učno snov z že izdelano iniciativo. Učenci pa nimajo možnosti za sooblikovanje učnega procesa in enakovreden odnos z

učiteljem, kot to narekuje strokovna literatura. Najmanj je učiteljem pomembna faza skiciranja (2,6 % učiteljev prvega in drugega obdobja). Skupno 7,8 % učiteljev (10,5 % učiteljev prvega obdobja in 5,1 % učiteljev drugega obdobja) meni, da so vse faze enako pomembne, iz česar lahko sklepamo, da projektno delo izvajajo po vseh pravilih in so pripravljeni prisluhniti otrokom, njihovim željam in interesom. Izrazitih razlik glede na obdobje, ki ga učitelji poučujejo, ni.

V nadaljevanju smo želeli ugotoviti, katero je po mnenju učiteljev temeljno načelo, ki vodi njihovo pripravo in načrtovanje za projektno delo. Spodaj naštetna načela je Novakova (2009) opredelila, izhajajoč iz lastnosti projektne dela, ki so opisane v teoretičnem delu diplomskega dela.

Preglednica 13: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o temeljnem načelu, ki vodi njihovo načrtovanje in pripravo projektne dela glede na vzgojno-izobraževalna obdobja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Temeljno načelo						
Ciljna usmerjenost	13	13,8	14	11,5	27	12,5
Tematsko problemski pristop	8	8,5	11	9,0	19	8,8
Življenjskost	15	16,0	23	18,9	38	17,6
Odprtost in prožnost	0	0,0	11	9,0	11	5,1
Načrtnost	3	3,2	2	1,6	5	2,3
Sinergija	0	0,0	1	0,8	1	0,5
Spoštovanje razvojnih in individualnih razlik med udeleženci	13	13,8	13	10,7	26	12,0
Spodbujevalni stil dela	2	2,1	6	4,9	8	3,7
Poudarek na aktivnem sodelovanju udeležencev	25	26,6	25	20,5	50	23,1
Težišče pozornosti na procesu izvedbe projekta	0	0,0	1	0,8	1	0,5
Celostni razvoj osebnosti	15	16,0	15	12,3	30	13,9
Skupaj	94	100,0	122	100,0	216	100,0

Učitelji so pri vprašanju o temeljnem načelu, ki vodi njihovo načrtovanje in celotno pripravo projektne dela, lahko obkrožili več možnih odgovorov. Iz preglednice je razvidno, da so mnenja učiteljev prvega in drugega obdobja podobna in si načela po pomembnosti in upoštevanju le-teh sledijo v enakem zaporedju ne glede na poučevanju v prvem ali drugem obdobju. Tako dajejo učitelji največ pozornosti (23,1 %) aktivnemu sodelovanju učencev, sledi načelo življenjskosti (17,6 %) in celostni razvoj osebnosti (13,9 %). Iz tega je razvidno, da je učiteljem najpomembnejša lastna aktivnost učencev, ki vodi do trajnejše zapomnitve znanja in da se učenci najdejo v temah oziroma jih lahko povežejo z

vsakodnevnimi okoliščinami. Hkrati celostno oblikujejo osebnost z aktiviranjem vseh področij. Učiteljem je pomembno tudi načelo ciljne usmerjenosti (12,5 %) ter spoštovanje razvojnih in individualnih razlik med udeleženci (12,0 %). Pri načrtovanju in pripravi je učiteljem prvega in drugega obdobja pomemben tudi tematsko problemski pristop (8,8 %). Medtem ko je načelo odprtosti in prožnosti pomembno le učiteljem drugega obdobja (5,1 %), ga učitelji prvega sploh ne upoštevajo. Po pogostosti manj pomembna načela so za vse učitelje spodbujevalni stil dela, načrtnost in sinergija ter težišče pozornosti na procesu izvedbe projekta. Izrazitih razlik glede na obdobje, ki ga učitelji poučujejo, ni.

Zanimala nas je tudi velikost izvajanih projektov, za katere se učitelji najpogosteje odločajo.

Preglednica 14: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o velikosti najpogosteje izvajanih projektih glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Velikost projektov	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Veliki projekti	2	7,4	2	7,4	0	0,0	4	14,8		
Srednji projekti	3	11,1	2	7,4	5	18,5	10	37,0		
Majhni projekti	3	11,1	5	18,5	5	18,5	13	48,2		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Najbolj se učitelji prvega obdobja (48,2 %) odločajo za majhne projekte, ki ponavadi trajajo od nekaj ur do nekaj dni. Sledijo srednji projekti (37,0 %), ki trajajo približno en teden ali več tednov s časovnimi presledki. Najmanj se učitelji prvega obdobja (14,8 %) poslužujejo velikih projektov, ki trajajo najmanj mesec dni, lahko tudi več let. Iz zgornje preglednice je razvidno, da velikih odstopanj med učitelji prvega obdobja ni glede na leta poučevanja, razen pri odločanju za

velike projekte, katerih se učitelji z 25 do 33 let poučevanja ne poslužujejo, učitelji z 7 do 15 let poučevanja in z 16 do 24 let poučevanja pa sicer poredko.

Preglednica 15: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o velikosti najpogosteje izvajanih projektih glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Velikost projektov	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Veliki projekti	0	0,0	1	3,7	0	0,0	1	3,7		
Srednji projekti	2	7,4	3	11,1	4	14,8	9	33,3		
Majhni projekti	6	22,2	5	18,5	6	22,2	17	63,0		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Iz preglednice je razvidno, da se kar 63,0 % učiteljev drugega obdobja (od tega 22,2 % učiteljev z najmanj in največ let poučevanja) odloča za izvedbo majhnih projektov ter 33,3 % (14,8 % učiteljev z največ in 11,1 % učiteljev z 16 do 24 leti poučevanja) za izvedbo srednjih projektov. Odstotek slednjih se z številom let poučevanja povečuje. Tudi med učitelji drugega obdobja ni velikih odstopanj glede na leta poučevanja, le da se za velike projekte odloča še manjši delež učiteljev (le 3,7 %) kot v prvem obdobju.

Ob primerjavi preglednic smo ugotovili, da med učitelji prvega obdobja ni bistvenih razlik glede na njihove izkušnje in število let poučevanja. Se pa odstotek najpogosteje izvajanih malih projektov v drugem obdobju bistveno poveča, odstotek srednjih projektov pa nekoliko zmanjša. Zaznana je majhna razlika glede na vzgojno-izobraževalno obdobje, v katerem učitelji poučujejo. Še vedno je skupno vsem učiteljem, da največkrat izberejo majhne projekte, ki jih tudi lažje umestijo v učni načrt in pripravo ter se za srednje velike projekte odločajo redkeje in glede na tematiko. Za velike projekte je ponavadi premalo časa, gre pa pri njih tudi za večjo skupino sodelujočih in drugačno sodelovanje ter zahtevnejše usklajevanje vsega. Velikih projektov se ponavadi loti celotna šola ne glede na

vzgojno-izobraževalno obdobje in je tematika ista, cilji in izvedba pa so prilagojeni starostni skupini učencev.

Pri naslednjem vprašanju odprtega tipa nas je zanimalo, *kako učitelji vzdržujejo motiviranost učencev skozi celoten projekt.*

Največ učiteljev prvega obdobja je za vzdrževanje motivacije učencev navedlo aktivnost otrok, sledila je zanimiva življenjska tematika. To dvoje po njihovem mnenju najbolj vzdržuje njihovo motivacijo in zanimanje za učno snov. Učitelji poskušajo tudi z dinamičnostjo dela, ustvarjalnim pristopom ter sprotno refleksijo, pohvalo in spodbujanjem. Malo manj se opirajo na dobro zastavljene probleme, ciljno načrtovanje ter pestrost pripomočkov.

Učitelji drugega obdobja z največ pedagoške prakse in s pridobljenimi izkušnjami se vzdrževanja motiviranosti lotijo z zaposlitvijo učencev in reševanjem morebitnih zapletov zaradi upada zanimanja in motivacije. Učiteljem je ob aktivnostih otrok in zanimivi življenjski tematiki pomembna tudi sprotna refleksija, pohvale in spodbuda, dobro zastavljeni problemi ter ciljno načrtovanje. Prav tako menijo, da so pri vzdrževanju motivacije zelo pomembni pestra razpoložljivost pripomočkov, dinamika dela in pa uvodna motivacija.

Ker smo se osredotočili na učiteljevo vzdrževanje motiviranosti učencev, nas je zanimalo tudi, ali je motiviranost učencev glede na naravo dela s projektnim poukom večja od motivacije pri tradicionalnem pouku, saj sta pri projektnem delu motiviranost učencev in njihova osredotočenost ter zbranost za delo in učenje zelo pomembni za tekoče in uspešno delo. Pridobljene odgovore na to vprašanje smo prikazali v nadaljevanju.

Preglednica 16: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o motivaciji učencev pri projektne delu glede na vzgojno-izobraževalna obdobja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Motiviranost otrok						
Da	26	96,3	24	88,9	50	92,6
Ne	1	3,7	3	11,1	4	7,4
Skupaj	27	100,0	27	100,0	54	100,0

Največ učiteljev prvega (96,3 %) in drugega obdobja (88,9 %) meni, da so učenci bolj motivirani pri projektne delu kot pri tradicionalnem pouku. Predvidevamo, da se zavedajo vpliva motivacije za zbrano in osredotočeno delo in radovednost tekom celotnega učnega procesa. Pomembna je možnost izbire, ki jo učitelj ponuja učencem, da se začutijo pripadajočega, uspešnega in odgovornega za lastna dejanja in lastno učenje. In prav možnost izbire je tudi motivacijsko sredstvo, ki spodbuja sodelovanje, uveljavljanje, odgovornost in predanost ter pomaga pri preprečevanju nezaželenega vedenja (Pšunder, 2003). Frekvence odgovorov nakazujejo, da se tega učitelji dobro zavedajo in želijo povečati zanimanje za učenje in kakovost poučevanja. Le 3,7 % učiteljev prvega obdobja in 11,1 % učiteljev drugega obdobja te motiviranosti otrok ne opazi in se s tem ne strinja.

Učitelji so po lastnem prepričanju in dosedanjem opazovanju svojih učencev ocenili kakovost njihovega usvojenega znanja s projektnim poukom.

Preglednica 17: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o oceni kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Ocena kakovosti znanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Povprečna	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	4,0	1	4,0
Dobra	5	20,0	6	24,0	8	32,0	19	76,0	19	76,0
Zelo dobra	3	12,0	1	4,0	1	4,0	5	20,0	5	20,0
Skupaj	8	32,0	8	32,0	9	36,0	25	100,0	25	100,0

Iz preglednice je razvidno, da so učitelji prvega obdobja najpogosteje ocenili kakovost znanja, usvojenega s projektnim delom, s kriterijem dobro ne glede na njihova leta poučevanja. Tako je ocenilo največ učiteljev z 25 do 33 let poučevanja in izkušenj (32,0 %), sledili so jim tisti z 16 do 24 let poučevanja (24,0 %) in najmanj, a vseeno večina učiteljev z najmanj let poučevanja (20,0 %). Odstotek učiteljev, ki ocenjujejo kakovost znanja, usvojenega s projektnim delom, s kriterijem dobro narašča z leti poučevanja. Le en učitelj z 16 do 24 let poučevanja je znanje, usvojeno s projektnim delom, ocenil povprečno. 20 % učiteljev ne glede na izkušnje z zelo dobro.

Preglednica 18: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o oceni kakovosti usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Ocena kakovosti znanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Povprečna	0	0,0	3	11,1	3	11,1	6	22,2		
Dobra	5	18,5	2	7,4	7	25,9	14	51,9		
Zelo dobra	3	11,1	4	14,8	0	0,0	7	25,9		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Tudi med učitelji drugega obdobja je največ tistih (51,9 %), ki so znanje, usvojeno s projektnim delom, ocenili z dobro, od tega največji delež učiteljev z največ let poučevanja (25,9 %). Sledili so jim učitelji z najmanj let izkušenj (18,5 %). Učitelji, ki imajo 16 do 24 let poučevanja za sabo, so znanje, pridobljeno s projektnim delom, največkrat ocenili z zelo dobro (14,8 %), sledili so tisti, ki so to znanje ocenili s povprečno (11,1 %), z istim odstotkom so se pridružili učitelji z največ let poučevanja.

Ob primerjavi ocen kakovosti usvojenega znanja glede na vzgojno-izobraževalna obdobja so učitelji prvega in drugega obdobja podobnega mnenja, saj so znanje, usvojeno s projektnim delom, največkrat ocenili z dobro. Učitelji prvega obdobja z 76 %, učitelji drugega pa z nekoliko manj (51,9 %). Izjema v prvem obdobju sta dva učitelja, ki ocene nista želela podati. Eden je kot razlog navedel, da je usvojeno znanje težko oceniti, saj je odvisno od vsebine, motiviranosti in pomoči staršev, drugi pa že vrsto let večinoma poučuje v 1. razredu in se mu zdi projektno delo bolj primerno za učence višjih razredov, hkrati pa je mnenja, da tudi učitelji višjih razredov projektne dela ne uporabljajo pogosto, kar sklepa iz pogovorov z njimi.

Prav tako so učitelji ocenili obsežnost znanja učencev, pridobljenega s projektnim delom.

Preglednica 19: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega obdobja o oceni obsega usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Ocena obsega znanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Povprečna	1	4,0	1	4,0	1	4,0	3	12,0		
Dobra	5	20,0	6	24,0	8	32,0	19	76,0		
Zelo dobra	2	8,0	1	4,0	0	0,0	3	12,0		
Skupaj	8	32,0	8	32,0	9	36,0	25	100,0		

Tudi obseg znanja, pridobljenega s projektnim delom, je največ učiteljev (76,0 %) prvega obdobja ocenilo s kriterijem dobro ne glede na njihova leta poučevanja in pridobljene izkušnje. Enakovredno je obseg znanja ocenilo 12 % učiteljev s povprečno in 12 % učiteljev z zelo dobro, z izjemo učiteljev z največ let delovne dobe. Odstotek učiteljev, ki ocenjujejo obseg znanja usvojenega s projektnim delom, s kriterijem dobro narašča z leti poučevanja.

Preglednica 20: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev drugega obdobja o oceni obsega usvojenega znanja s projektnim delom glede na leta poučevanja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Drugo obdobje									
	Leta poučevanja		7 do 15		16 do 24		25 do 33		Skupaj	
Ocena obsega znanja	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Povprečna	0	0,0	1	3,7	2	7,4	3	11,1		
Dobra	5	18,5	4	14,8	8	29,6	17	63,0		
Zelo dobra	3	11,1	4	14,8	0	0,0	7	25,9		
Skupaj	8	29,6	9	33,3	10	37,0	27	100,0		

Iz preglednice je razvidno, da tudi učitelji, ki poučujejo v drugem obdobju, z večinskim deležem (63,0 %) ocenjujejo obseg znanja, usvojenega s projektnim delom, z dobro ne glede na leta poučevanja. Sledila je ocena zelo dobro, kjer so učitelji drugega obdobja z največ let poučevanja izjema, ki obsega usvojenega znanja ne ocenjujejo z zelo dobro. Kot povprečno je znanje usvojeno s projektnim delom ocenilo le 11,1 % z izjemo učiteljev z najmanj let poučevanja.

Ob primerjavi podatkov med učitelji prvega in drugega obdobja ni bistvenih razlik, saj učitelji največkrat ocenijo znanje, pridobljeno s projektnim delom, z dobro. Tudi tu sta v prvem obdobju dva učitelja, ki ocene nista želela podati iz istih razlogov, ki so navedeni pri oceni o kakovosti pridobljenega znanja s projektnim delo. Ocena je tako prvega in drugega obdobja primerljiva in ni bistvenih razlik ne glede na leta izkušenj, ki izoblikujejo učitelja. Prav tako ni bistvenih razlik glede na vzgojno-izobraževalno obdobje, ki ga učitelji poučujejo. Zanimivo je, da učitelji z največ let delovne dobe, tako prvega kot drugega obdobja, znanja usvojenega s projektnim delom ne ocenjujejo kot zelo dobro.

Preglednica 21: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učiteljev prvega in drugega obdobja o priljubljenosti projektne dela med učenci glede na vzgojno-izobraževalna obdobja

Vzgojno- -izobraževalno obdobje	Prvo obdobje		Drugo obdobje		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Priljubljenost projektne dela med učenci						
Da	26	96,3	27	100,0	53	98,1
Ne	1	3,7	0	0,0	1	1,9
Skupaj	27	100,0	27	100,0	54	100,0

Iz preglednice je razvidno, da je 100,0 % učiteljev drugega obdobja in 96,3 % prvega obdobja mnenja, da je projektno delo priljubljeno med učenci in se na takšen način radi učijo ter jim je bolj zanimivo. Samo en učitelj prvega obdobja je odgovoril z ne ter ob tem zapisal, da projektne dela ne uporablja zaradi poučevanja v prvem razredu in se mu za to starostno stopnjo ne zdi primerno. Dodal je še, da se po njegovem mnenju tudi učitelji višjih razredov projektne dela ne poslužujejo velikokrat, kar sklepa iz pogovorov z njimi.

Zanimale so nas *prednosti in slabosti* po mnenju učiteljev, ki so na to vprašanje odgovarjali prosto, opirajoč se na svoje izkušnje. Odgovore smo nato povzeli in jih kategorizirali in predstavili po pogostosti.

Bistvenih razlik med odgovori učiteljev prvega in drugega obdobja ni opaziti, saj so bili vsi mnenja, da so najpomembnejše in najopaznejše prednosti projektnega dela: večja aktivnost otrok in posledično aktivno učenje, velika motivacija učencev za učenje, kakovostnejše znanje, pridobljeno z izkustvenim učenjem, ki je življenjsko uporabno, zanimivo, pestro delo in pozitivna tekmovalnost, priljubljenost projektnega dela med učenci, samostojno delo učencev ter timsko delo in sodelovalno učenje. Sledijo sodelovanje s starši, skupno načrtovanje in izvajanje, večja svoboda pri izbiri metod dela, izkustveno učenje, tematika obdelana širše in bolj podrobno, medpredmetno povezovanje, raziskovanje otrok, veliko praktičnega dela, možna individualizacija in celovit razvoj osebnosti.

Slabosti projektnega dela so po mnenju učiteljev naslednje: več dela in načrtovanja za učitelja, nesodelovanje vseh učencev v enaki meri, pomanjkanje časa, sredstev, materiala in pripomočkov ter umestitev projektnega dela v učni načrt. Sledijo: omejenost na prostor, nezanimivost projektnega dela za nekatere učence, neprimernost projektnega dela za učence z učnimi težavami (kakovost znanja je pri njih slabša), uporaba ni možna pri vseh vsebinah in površnost učencev ter včasih negativna tekmovalnost, ki učencem na prvo mesto postavlja kvantiteto pred kakovostjo.

Nazadnje smo želeli od učiteljev pridobiti nekaj *koristnih nasvetov*, ki bi mi kot prihodnji učiteljici razrednega pouka zelo koristili.

Učitelji prvega obdobja so opozorili predvsem, da je projektno delo dobro vključevati v učni proces, kljub obsežnejši pripravi, saj omogoča obravnavanje vsebin na zanimiv način, kjer so učenci ves čas aktivni. Velik poudarek dajejo dobremu načrtovanju in sprotni povratni informaciji, ki učencem pove, kaj delajo

prav in kaj še lahko spremenijo, dodelajo. Kljub pozitivnosti projektnega dela je potrebno presoditi, za katere vsebine je primeren in za katere ne. Učitelji se ob tem držijo načela »manj je več« in projektno delo prilagodijo starosti in sposobnostim učencev. Tako ga izvajajo tudi v prvem razredu, vendar je le-to prilagojeno in so učenci udeleženci v učnem procesu in ne toliko prisotni pri samem načrtovanju in pripravi, kar sloni na učitelju. Za uspešnost projekta je potrebna dobra tematika, ki te prevzame, tako učitelja kot učence. Učitelji svetujejo, da si je vredno vzeti čas za učence, jim prisluhni, si vzeti čas za načrtovanje projektnega dela in ga vključevati v učni proces, saj je zadovoljstvo ob zaključku neizmerno (tako zadovoljstvo učitelja kot tudi učencev). Z vsakim izdelanim projektom je dodan kamenček v mozaik izoblikovanja celostnih osebnosti učencev, njihovo pridobljeno znanje pa je trajno in uporabno. Po mnenju učiteljev sta potrebna predvsem volja do dela ter potrpežljivost in zaupanje v učence, da znajo podati pametne predloge in biti soudeleženi tudi pri samem načrtovanju učnega procesa, ne le pri učenju.

Učitelji drugega obdobja so opozorili na povezovanje z učitelji zaradi idej, pomoči pri organizaciji, vrednotenju, prestrukturiranju za drugič. Pomembno je, da dovolj časa oziroma največ časa učitelj nameni prvi fazi - iniciativi, saj je idejo potrebno zelo natančno oblikovati ter pustiti in zaupati učencem, da izberejo in se odločijo, kaj bi želeli s projektnim delom izvedeti in se naučiti. Dobra priprava je ključnega pomena. Pomembna je podrobna priprava, časovna razdelitev, dober učiteljev načrt in aktivnost učencev. Opozarjajo tudi na starosti primerno izbran projekt, različne vrste predstavitev, horizontalnost in vertikalnost izvajanja ter zmerno uporabo projektnega dela, saj se ob prekomernosti lahko zruši motivacija otrok. Učitelji opozarjajo tudi na individualiziranje vsebin in metod dela, kjer je le-to možno, saj tako tudi slabši učenci opravijo svoje delo in so nanj ponosni. Predvsem pa : »Prisluhnite učencem in sebi ... trud se bo obrestoval!«

3.5 SKLEP

Pridobljena empirična spoznanja razkrivajo, da je projektno delo pogosto vključeno v vzgojno-izobraževalni proces. Nekaterim učiteljem se zdi projektno delo težko umestiti v zastavljen učni načrt in se raje držijo danih okvirjev. Razlog za to se skriva v nepoznavanju odprtosti in razsežnosti, ki jih ponuja za načrtovanje in oblikovanje učnega procesa ter pestrost kombiniranja učnih oblik in metod za delo. Zato je potreben organiziran učitelj, ki je pripravljen prisluhniti učencem, jim pomagati in jih voditi. Hkrati mora biti za projektno delo motiviran in navdušen najprej učitelj, da lahko to prenese na učence, kar od njega zahteva ogromno energije, kreativnosti in inovativnosti ter željo po zadovoljevanju vedoželjnih in zahtevnih učencev, ki potrebujejo pester program in veliko novih informacij.

Največkrat se učitelji s projektним delom lotijo obravnavanja učnih vsebin s predmetnega področja spoznavanje okolja v prvem obdobju in s predmetnih področij naravoslovja in tehnike ter družbe v drugem, v povezavi z ostalimi predmeti. S projektnim delom učitelji obravnavajo teoretične in praktične učne vsebine, vendar potrjujejo teoretično spoznanje, da za usvajanje gotovih teoretičnih dejstev, kot so formule in letnice, ni primerno.

Projektno delo je potrebno izvajati v okviru kombiniranja čim več različnih okolij, ustanov, da ne poteka v razredu oziroma kot klasičen pouk. Iz tega lahko sklepamo učiteljevo zavedanje, da je tako usvojeno znanje kompleksno, saj je pridobljeno z raziskovanjem in s spoznavanjem različnih zornih kotov, kar ga umesti kot trajnejše in uporabnejše znanje za življenje.

Učiteljevo načrtovanje in priprava poteka po fazah, od iniciative, skiciranja, načrtovanja, do izvajanja in sklepne evalvacije. Učitelji se zavedajo, da je pomembna vsaka faza, ki sestavlja projektno delo, vendar jim pomanjkanje časa ne dopušča, da bi lahko vedno načrtovali in izpeljali projekt, kot to narekuje strokovna literatura. Po mnenju učiteljev je najpomembnejša faza načrtovanja, kar

potrjuje dejstvo, da dobro načrtovanje v osnovi in doslednost pri izvajanju pripeljeta do uspešno zaključenega projekta in temu primernih rezultatov in znanj. Pri tem je pomembna sprotna povratna informacija učencem o njihovem delu. Zaradi samostojnosti učencev in njihovega dela mora biti učitelj ves čas pripravljen in mora opazovati, da se primerno odzove na določeno okoliščino in ukrepa ter ves čas ustrezno usmerja zastavljen projekt.

Temeljno načelo, ki vodi učiteljevo načrtovanje in pripravo na projektno delo, je poudarek na aktivnem sodelovanju učencev, saj je ključ do razumljenega znanja in zato trajnejšega in praktičnega znanja. Sledi načelo življenjskosti ter celostni razvoj osebnosti. Učiteljem sta pomembna tudi ciljna usmerjenost in spoštovanje razvojnih in individualnih razlik.

Največkrat se učitelji odločijo za izvajanje majhnih projektov, ki ponavadi trajajo od nekaj ur do nekaj dni in jih je lažje umestiti v časovni okvir učnega procesa. Za srednje obsežne projekte, ki trajajo približno en teden ali več tednov s presledki, se učitelji odločajo redko. Velikih projektov, trajajočih najmanj mesec ali tudi več let, pa se ponavadi lotijo v okviru projekta celotne šole, ki ga ciljno prilagodijo starostni stopnji.

Učitelji prvega in drugega obdobja ocenjujejo kakovost in obseg usvojenega znanja s projektnim delom z dobro. So mnenja, da je projektno delo zelo priljubljeno med učenci, saj z večjim veseljem raziskujejo, odkrivajo znanje, se ob tem urijo tehnik in poti, kako priti do znanja, kako ga iskati, kot pa statično poslušajo učitelja, ki jim posreduje znanje, ki se ga morajo naučiti. Motiviranost učencev vzdržujejo z njihovo lastno aktivnostjo in življenjsko tematiko. Po mnenju učiteljev poveča zanimanje za učenje in snov tudi dinamičnost dela, ustvarjalen pristop ter sprotna refleksija, pohvala in spodbujanje. Učitelji drugega obdobja temu dodajajo še dobro zastavljene probleme in ciljno načrtovanje, pestro razpoložljivost pripomočkov ter uvodno motivacijo.

Ob naštevanju prednosti in slabosti uporabe projektnega dela v učnem procesu so učitelji kot najpomembnejše prednosti našeli: veliko aktivnost otrok in posledično aktivno učenje, veliko motivacijo za učenje, kakovostnejše znanje, pridobljeno z izkustvenim učenjem, zanimivo, pestro delo in pozitivno tekmovalnost, priljubljenost projektnega dela med učenci kot drugačen način učenja, samostojno delo učencev ter njihovo timsko delo in sodelovalno učenje. Kot najopaznejše slabosti so učitelji opazili več lastnega dela in načrtovanja za učitelja, nesodelovanje vseh učencev v enaki meri, pomanjkanje časa, sredstev, materiala in pripomočkov ter zapleteno umestitev projektnega dela v učni načrt.

Glede na pričujoče rezultate o vključevanju projektnega dela v vzgojno-izobraževalni proces se na koncu zagotovo lahko strinjamo z naslednjo mislijo:

Kar se je otrok resnično naučil, lahko uporabi in tudi uporablja.

***Naučeno je v njegovem umu povezano z resničnostjo
in zato lahko, kadar se ponudi priložnost, oboje poveže.***

***Nerealno znanje ni oprijemljivo, z ničemer se ne da povezati,
zato učencu na noben način ne koristi.***

(John Holt)

Učitelji se zavedajo pomembnosti medpredmetnega povezovanja ter uporabnosti znanja na različnih področjih in ob različnih okoliščinah. S tem vzgojijo in oblikujejo celostne osebnosti, ki znajo misliti s svojo glavo in unovčiti usvojeno znanje. Pomembno je, da se naučijo poti, ki vodijo do koristnih informacij in da znajo ločiti manj pomembne od bolj pomembnih ter izluščiti bistvo.

Predlogi za prihodnjo prakso se nanašajo na uporabo zanimivih vsebin, prilagajanja starosti in sposobnostim, dobro načrtovanje in sprotno preverjanje. Pomembna je skrbna, natančna in temeljita priprava, časovno načrtovanje, učiteljeva dobra pripravljenost in učenceva aktivna udeležba. Predvsem pa je potrebna potrpežljivost in zaupanje v učence ter individualiziranje vsebin in metod dela, kjer je le-to mogoče. Uporaba projektnega dela pozitivno vpliva na učenje in poučevanje ter veliko doprinese k uspešnosti učencev na različnih področjih.

LITERATURA

- Brajša, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
- Fried-Booth, D. L. (1990). *Project Work*. Oxford: Oxford University Press.
- Glogovec, Z. in Žagar, D. (1992). *Ustvarjalnost. Projektno vzgojno delo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Glogovec, Z., Lepičnik-Vodopivec, J. in Vonta, T. (1993). *Kako drugače? Projektno delo v vrtcu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Ivanuš Grmek, M., Čagran, B. in Sadek, L. (2009). *Eksperimentalna študija primera pri pouku spoznavanja okolja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Marentič Požarnik, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Novak, H. (1987). *Metoda projekta v osnovni šoli (v funkciji razvijanja učne samostojnosti učencev)*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja.
- Novak, H. s sodelavci (1990). *Projektno učno delo: drugačna pot do znanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Novak, H., Žužej, V. in Glogovec, Z. (2009). *Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah*. Radovljica: Didakta.
- Pšunder, M. (2003). *Interakcijske strategije kot učinkovita didaktična pot vzgojno-izobraževalnega procesa informacijske družbe*. V Didaktični in metodični vidiki prenove in razvoja izobraževanja (37-46). Maribor: Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, psihologijo in didaktiko.

Pukl, V. (1994). *Kvaliteta učenja in znanja ob projektne učnem delu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

Rutar Ilc, Z. (2003). *Kako lahko spodbujamo kompleksno razmišljanje pri učencih*. V Didaktični in metodični vidiki prenove in razvoja izobraževanja (173-181). Maribor: Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, psihologijo in didaktiko.

Slovar slovenskega knjižnega jezika.(1994). Ljubljana: DZS.

Strmčnik, F. (1987). *Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije*. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije.

Tomić, A. (1999). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.

Žužej, V. idr. (1991). *Projektno delo: iz prakse za prakso*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

PRILOGE

PRILOGA A: ANKETNI VPRAŠALNIK

PROJEKTNO DELO NA RAZREDNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE

Moje ime je Mateja Jeraj. Zaključujem študij razrednega pouka na Pedagoški fakulteti v Mariboru in pišem diplomsko delo z naslovom Projektno delo na razredni stopnji ter potrebujem vašo pomoč. Ker v šolstvu vsakodnevno prihaja do sprememb, reform in vsak dober učitelj teži k vse bolj zanimivemu in dinamičnemu delu z otroki ter z željo na drugačen način podati učno snov, bi želela, da sodelujete v tej raziskavi. Vprašanja se nanašajo na vaše delo v razredu in predvsem na prakticiranje projektnega dela.

Že vnaprej se vam najlepše zahvaljujem za sodelovanje in se že veselim vaših koristnih in preizkušenih informacij.

Razred, ki ga poučujete: _____ Koliko let poučujete: _____

1. Kako pogosto uporabljate projektno delo? (obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

a) zelo pogosto b) pogosto c) redko

Zakaj? Utemeljite odgovor.

.....
.....

2. Naštejte nekaj najuspešnejših in najzanimivejših projektov, ki ste jih izvedli tekom zadnjih let vašega poučevanja v devetletki in s katerimi predmetnimi področji so se povezovali?

.....
.....

3. *Za usvajanje katerih znanj, vsebin je po vašem mnenju primerno projektno delo?* (obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

a) gotova teoretična znanja (formule, letnice, imena ...)

b) praktične vsebine

c) oboje, s projektnim delom lahko obravnavam vse vsebine

4. *Kje ponavadi izvajate projektni pouk?* (obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

a) v razredu

b) na šolskem dvorišču

c) v naravi

d) drugje:.....

5. *Ali pri načrtovanju projekta upoštevate vse faze projektne delo: iniciativo, skiciranje projekta, načrtovanje izvedbe, izvedbo in sklepno fazo (predstavitev dosežkov in evalvacija)?* (obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

DA

NE

Če ste odgovorili z da, katera faza je za vas ključnega pomena in zakaj?

.....
.....

Če ste odgovorili z ne, prosim, pojasnite zakaj ne.

.....
.....

6. *Katero je temeljno načelo, ki vodi vaše načrtovanje in celotno pripravo projektne delo?* (možnih je več odgovorov)

a) ciljna usmerjenost b) tematsko problemski pristop c) življenjskost

d) odprtost in prožnost e) načrtnost f) sinergija

g) spoštovanje razvojnih in individualnih razlik med udeleženci

h) spodbujevalni stil dela i) poudarek na aktivnem sodelovanju udeležencev

j) težišče pozornosti na procesu izvedbe projekta k) celostni razvoj osebnosti

7. **Za kako obsežne projekte se najpogosteje odločate?** (obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

a) veliki projekti (najmanj mesec dni, lahko tudi več let)

b) srednji projekti (približno en teden ali več tednov s časovnimi presledki)

c) majhni projekti (od nekaj ur do nekaj dni)

8. **Opišite, kako vzdržujete motiviranost otrok tekom trajanja projekta?**

.....
.....

9. **Ali so otroci bolj motivirani pri iskanju znanja in odkrivanju neznanega kot pri tradicionalnem pouku?**

DA

NE

10. **Kakšna je po vaši oceni kakovost usvojenega znanja pri projektnem delu v primerjavi s tradicionalnim frontalnim načinom poučevanja?** (obkrožite ustrezen odgovor)

1 - zelo slaba 2 - slaba 3 - povprečna 4 - dobra 5 - zelo dobra

Odgovor, prosim, utemeljite.

.....
.....

11. **In kolikšen je po vaši oceni obseg pridobljenega znanja pri projektnem delu v primerjavi s tradicionalnim frontalnim načinom poučevanja?** (obkrožite ustrezen odgovor)

1 - zelo slaba 2 - slaba 3 - povprečna 4 - dobra 5 - zelo dobra

Odgovor, prosim, utemeljite.

.....
.....

12. Ali je po vašem mnenju in opazovanju projektno delo priljubljeno med otroci?

DA

NE

13. Navedite nekaj prednosti in slabosti projektne dela.

Prednosti:.....

.....

Slabosti:.....

.....

14. Ali bi lahko zapisali kakšen dragocen nasvet za izvajanje projektne dela?

.....

.....

.....