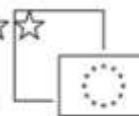




REPUBLIKA SLOVENIJA

MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT

www.mss.gov.si, e: gp.mss@gov.si
Masarykova 16, 1000 Ljubljana
t: 01 400 54 00, f: 01 400 53 21



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad



“KULTURNO ŽLAHTENJE NAJMLAJŠIH”

Projekt delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Projekt se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete “Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja”, prednostna usmeritev “Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.”

Robi Kroflič

Induktivnost med disciplinsko prakso in vzgojno paradigmo

Vrtec Vodmat in udeleženci projekta
»Kulturno žlahtenje najmlajših«,
četrtek, 4.2.2010 ob 16 uri v prostorih
Ministrstva za šolstvo in šport, na
Masarykovi cesti 16 v Ljubljani

Struktura predavanja:

- (Pred)zgodovina koncepta
- Pogoji za nastanek indukcije kot celovitega vzgojnega koncepta
- Osnovni poudarki o induktivni vzgojni praksi
- Nekaj praktičnih usmeritev za potek uvajanja indukcije v obdobju februar-junij 1010

1. (Pred)zgodovina koncepta:

Kritika kantovskega modela moralnosti, kognitivizma in psihoanalize:

- Osnovna vprašanja:
 - Kaj je izvor človekovega moralnega delovanja in s tem moralne odgovornosti: um oz. kognicija, ponotranjena morala (nadjaz, simbolni Zakon) ali kaj drugega?
 - S čim najlažje preprečimo zločinsko delovanje: z zavedanjem pomena etičnih norm in načel ali z vztrajanjem pri medosebni bližini? (Primer: Baumanova analiza nastanka politike holokavsta)
 - Ali lahko z discipliniranjem dosežemo stanje moralne avtonomije? (Primer: M. Minow – kritika usposabljanja ameriških poklicnih vojakov na Kohlbergovem modelu razvoja moralnega presojanja)

Hoffman – induktivna disciplina:

- ena najbolj uveljavljenih klasifikacij vzgojnih paradigem v anglo-saksonskem okolju, ki jo od osemdesetih let tudi pri nas najpogosteje uporabljamo:
 - Kulturno-transmisijski model vzgoje (ali avtoritarna vzgoja)
 - Permisivni model vzgoje (ali popustljiva vzgoja)
 - Procesno-razvojni model vzgoje (ali demokratična, avtoritativno-asertivna vzgoja)

- praktično istočasno z uveljavitvijo te klasifikacije (šestdeseta leta dvajsetega stoletja) je v ZDA M. Hoffman proučeval vzorce discipliniranja otrok v družinskem okolju in prepoznal drugačno tipologijo osnovnih vzgojnih stilov. Če je bil takrat klasičen obrazec avtoritarne vzgoje že očitno v zatonu, je Hoffman zaznal razlike med:
 - Avtoritativno-asertivnim modelom discipliniranja
 - Discipliniranjem s pomočjo odvzemanja čustvene naklonjenosti
 - Induktivnim modelom discipliniranja

Do srede devetdesetih let Hoffman s svojo klasifikacijo ni prodrl, potem pa se začne povečano zanimanje za:

- pomen induktivnega pristopa (Krevans in Gibbs 1996),
- pomen empatije in drugih motivov prosocialnega vedenja v zgodnjem otroštvu (Eisenberg, Todd, Kristjansson itd.);
- seveda se pojavijo tudi prve kritične ocene (Beauvois, Gibbs), ki pa ne spodbijejo pomena indukcije, ampak le opozorijo na nevarne bližine indukcije in permisije (čustvenega pogojevanja) ter liberalnega modela oblastnih razmerij.

Teorije izkustvenega učenja in Korthagen – realistični pristop:

- Logika indukcije (od posamičnega/konkretnega k občemu/normativnemu) je sorodna Dewejevemu konceptu pedagoške izkušnje, Kolbovemu krogu izkustvenega učenja in Korthagenovemu konceptu realističnega pristopa k poučevanju

Pripoznanje otroka kot kompetentnega bitja:

- socialne reprezentacije otroka kot egoističnega, kognitivno nezmožnega, amoralnega ali celo moralno izprijenega bitja onemogočajo uresničitev zahteve po participaciji pri odločanju o njegovem življenju, saj mu odrekajo status bitje, ki je zmožno sprejemanja zanj in za druge ustreznih odločitev
- ni naključje, da L. Malaguzzi kot pogoj demokratične vzgoje izpostavi pripoznanje otroka kot zmožnega, bogatega bitja

Odnosna pedagogika:

- Odnos je resničnejši od ljudi in stvari, ki jih združuje...
- Medčloveški odnosi obstajajo v in preko skupnih dejavnosti....
- Avtoriteta in védnost nista nekaj, kar posedujemo, ampak odnosa, ki zahtevata delovanje drugih...
- Poučevanje je grajenje vzgojnih odnosov. Cilje poučevanja in učinke učenja lahko opišemo kot specifične oblike odnosov do samega sebe, do ljudi, ki obkrožajo učenca, in do širšega sveta.
- Vzgojni odnos je drugačen od katerega koli drugega odnosa; njegova narava je prehodna. Vzgojni odnos obstaja zato, da učenca vključimo v širši splet odnosov, ki presegajo meje njega samega...
- Odnosi niso nujno dobri; medčloveška odnosnost ni etična vrednota. Prevlada je enako odnosna kot ljubezen.
(Bingham in Sidorkin 2004, str. 6-7)

- V okviru odnosne pedagogike graditev ustreznega odnosa med vzgojiteljico in otrokom ni le najpomembnejši element procesnih kriterijev kakovosti, ampak ontološka postavka, ki pojasnjuje tako antropološko bistvo človeka in njegovega sebstva, kakor tudi bistvo vzgoje kot take.
- Sebstvo kot tista kategorija, ki pojasnjuje najgloblje bistvo vsake osebe, ni nekaj, s čimer se rodimo, torej vnaprejšnja substanca, ampak osebno določilo, ki se razvija vse življenje preko odnosov in skupnih dejavnosti (več v Kroflič 2007 a).

- Tudi vzgoja prvenstveno ni niti posredovanje znanja in izkušenj niti zaščita otroka kot nebogljenega bitja, ampak aktiven odnos, ki poteka preko skupnih dejavnosti in se postopoma širi od prvih pomembnih oseb k drugim odraslim osebam (vzgojitelju) in vrstnikom.
- Prehodnost narave vzgoje moramo razmeti v smislu takšne podpore otroku, ki ga dela vedno bolj zmožnega usmerjanja lastnega razvoja brez posredovanja odraslih oseb v smislu neposrednih vzgojnoizobraževalnih intenc.
- Ker pa je vsak, tudi vzgojni odnos, lahko oblika prevlade/represije (pri čemer se moramo zavedati, da je tudi tiščanje otroka v položaj nebogljenosti oziroma nekompetentnosti ali celo amoralnosti oblika represije, ki nas odrasle postavlja v apriorni položaj nadvlade), je etična in metodična zaščita, ki preprečuje paternalizem in druge oblike izkoriščanja otroka, nujno potrebna.

Bistvo pedagogike poslušanja:

- Če je odnosna pedagogika predvsem nov teoretični okvir za razumevanje bistva vzgoje in vzgojnih akterjev (tako vzgojiteljice kot otroka), je pedagogika poslušanja eden od praktičnih pristopov k vzgoji, ki na izviren način uresničuje in v teoretskem smislu dopolnjuje spoznanja odnosne pedagogike.
- Z vidika etičnih argumentov je pedagogiko poslušanja doslej najbolj prepričljivo utemeljila S. Todd (2003), ki, v poslušanju zgodbe Drugega vidi eno od najpomembnejših orodij za preseganje mehanizma projiciranja lastnih predsodb v podobo drugega in s tem omogočanje ustrezne oblike pripoznanja drugega kot drugačnega.
- Praksa pedagogike poslušanja pa se je najceloviteje razvila v konceptu *Reggio Emilia*. C. Rinaldi, ki je po smrti L. Malaguzzija prevzela strokovno vodenje vrtcev v Reggio Emilii.

- Definicije poslušanja C. Rinaldi lahko razvrstimo v naslednje dimenzije:
- *Ontološko*:
 - Želja po iskanju smisla življenja in sebstva se rodi skupaj z otrokom. Iskanje pomena/smisla je konstitutivna lastnost človeka od zgodnjega otroštva naprej;
 - lastnost, ki mora zadovoljiti zadovoljiti naše intelektualne, afektivne in estetske potrebe, pa tudi potrebo po komunikaciji z drugimi osebami, brez katere bi se znašli v stanju pomanjkanja ontološke varnosti, če si sposodimo koncept A. Giddensa.
 - Ontološka vrednost poslušanja pa izvira še iz enega dejstva, da lahko naše sebstvo opredelimo samo preko odnosov z drugimi osebami: “Ko druge razumemo kot del lastne identitete, so njihove drugačne, včasih divergentne teorije in stališča videne kot sredstva za izpolnitev lastne identitete. Zavedanje pomena teh razlik in dialoga med njimi se poveča. 'Stoti jeziki' so uporabni tako za razumevanje drugega kot za razumevanje samega sebe.”
 - Hkrati pa je poslušanje dejavnost, ki napolni čas (H. G. Gadamer) in se enako kot na medosebni ravni dogaja v otrokovi notranjosti (Rinaldi 2006).

- *Epistemološko:*

- Poslušanje je metafora za odprtost in občutljivost za poslušanje drugega in biti slišan – ne le poslušanje z našimi ušesi, ampak z vsemi čutili (z vidom, otipom, vonjem, okusom, orientacijo).
- Poslušanje kot aktivni glagol, ki vključuje interpretacijo, pripisovanje pomena sporočila in vrednosti tistim, ki nam to sporočilo posredujejo.
- Poslušanje, ki ne ustvarja odgovorov, ampak vprašanja; poslušanje, ki ga povzroči dvom, negotovost, ki ne pomeni pomanjkanja občutka varnosti, ampak nasprotno gotovost/varnost, da je vsaka resnica taka le, kadar se zavedamo njenih meja in možnih 'potvorb'.
- Kakor za odrasle tudi za otroke razumeti pomeni biti zmožen razviti interpretativno teorijo, naracijo, ki daje pomen dogodkom in objektom v svetu. Naše teorije sočasne... in jih lahko nenehno spreminjamo, če jih seveda delimo z drugimi osebami in smo odprti za nove izkušnje, ki lahko ovržejo predhodne razlage.

- *Etično:*

- Poslušanje je izražanje dobrodošlice in odprtosti za različnost, pripoznanje pomena pogleda druge osebe in interpretacije.
- Poslušanje od nas zahteva globoko zavedanje in hkrati suspenz lastnih stališč in predvsem predsodkov; zahteva pripravljenost na spremembo.
- Od nas zahteva, da imamo jasno pred očmi pomen/vrednost nevednosti in da smo sposobni preseči občutek praznine in negotovosti, ki ju izkusimo, ko so pod vprašaj postavljene naše gotovosti.
- Naše teorije morajo poslušati drugi. To omogoči transformacijo sveta, ki je notranji in oseben v skupni svet: moje znanje in identiteta sta ustvarjena tudi s posredovanjem drugega.

- *Politično:*
 - Poslušanje posameznika dvigne iz anonimnosti in nas legitimira, nas naredi vidne, obogati tako tiste, ki poslušajo, kakor tiste, ki sporočajo (in otroci ne prenesejo anonimnosti).
 - Razmišljati o otroku kot bitju, ki ima in uveljavlja svoje pravice ne pomeni le prepoznanje pravic, ki jih otroku dodeljuje družba, ampak tudi kreiranje konteksta 'poslušanja' v polnem pomenu besede. Ta vrsta teorije od nas zahteva, da spoštujemo subjektiviteto učenca. (Rinaldi 2006, str. 123-124)

- *Razvojnopsihološko:*
 - 'Kontekst poslušanja' je pomemben, ker se posameznik uči poslušanja in pripovedovanja, ker se posamezniki počutijo upravičene, da predstavijo svoje teorije in ponudijo svoje interpretacije posameznega vprašanja.
 - Zelo pomembna je tudi vloga in pomen vrstnikov in dela v majhnih skupinah, iz katerih lahko izidejo razlike in te razlike obratno ustvarijo izjemen pomen dejanjem pogajanja in izmenjave, ter nudijo priložnosti za kognitivni konflikt, posnemanje in velikodušnost.
 - To se zgodi zato, ker se vednost razvija v kontekstu različnosti mnogo bolje kot v kontekstu homogenosti, in zato, ker se v situacijah konfliktnih interpretacij pojavi potreba po zagovarjanju lastnih stališč, ta pa postane katalizator temeljnega procesa metakognicije...

Izza dejanja poslušanja je vedno radovednost, želja, dvom, interes; je vedno emocija. Poslušanje je emocija... Emocije drugih vplivajo na nas s procesi, ki so močni, neposredni in intrinzični interakcijam med subjekti komunikacije.

Ko predstavljamo svoje teorije, jih popravljamo in ponovno pripoznavamo (*re-cognise*) ter ustvarjamo možnosti, da se izoblikujejo naše podobe in intuicije ter se razvijajo preko akcije, emocije, ekspresivnosti ter ikonografskih in simbolnih reprezentacij ('stotih jezikov'). (Rinaldi 2006)

Proučevanje pomena prosocialnih emocij v zgodnjem otrokovem razvoju:

- pomen ideje o razvojni prioriteti osebnih moralnih kompetenc, ki so povezane z vznikom empatične krivde, pred vznikom kognitivnih kompetenc za moralno presojanje. Za nas sta pomembni dve odkritji:
 - odkritje nastanka empatične krivde v zgodnjem – pred-ojdipskem obdobju (M. Klein, S. Tood)
 - in odkritje zgodnjega razvoja empatije kot osnove prosocialnih emocij (M. Hoffman)

Obe odkritji omogočita razširitev razmišljanja o vzgojnih in disciplinskih pristopih v najzgodnejšem starostnem obdobju, ki je bilo doslej v obdobju, ko otrok še ni zmožen razumevanja pomena moralnih norm in vrednot, pretežno povezano s »postavljanjem meja« in navajanjem otroka na upoštevanje pravil.

- Filozofska analiza treh korpusov prosocialnih emocij: empatične krivde, sočutja in prizadetost (Kristjansson):
 - za oblikovanje pro-socialne motivacije kot pomembnega dela oblikovanja čuta za pravičnost ni pomembna le kognitivna razsežnost (zmožnost etičnega presojanja v skladu z temeljnimi načeli pravičnosti), ampak tudi oblikovanje ustrezne emocionalne dimenzije (*justice-based emotions*);
 - K. Kristjansson dokazuje, da je tudi empatični distress lahko izrazito egocentričen ter da se šele preko simpatetičnega distressa približamo emocijam, kot so sočutje (*compassion*), prizadetost (*indignation*) in empatična krivda (*empathic guilt*), ki jim etika priznava neposredno pro-socialno dimenzijo;
 - (prosocialna dimenzija po mnenju N. Eisenberg (2003) opredeljuje ravnanja, ko namerno storimo nekaj v korist drugega, ne glede na egoističen ali altruističen motiv).

2. Pogoji za nastanek indukcije kot celovitega vzgojnega koncepta:

Sprejetje določenih teoretskih predpostavk:

- Pripravljenost na spremembo obstoječih subjektivnih teorij in diskurzivnih praks
- Pripoznanje otroka kot kompetentnega bitja
- Antropološka predpostavka o odnosni strukturi človekovega sebe
- Levinasovsko pojmovanje odgovornosti
- Razvoj celovite metodike vzgoje, pri čemer se lahko naslonimo na načela odnosne pedagogike, pedagogiko poslušanja in lastne ugotovitve

Razvoj ustreznih metodičnih rešitev, ki poleg metod discipliniranja obsegajo še:

- Spodbujanje prosocialnih praks otrok
- Uporabo tehnik ekspresivnega izražanja in poslušanja drugih otrok v navezavi na simbolno igro, umetnost in vsakodnevno komunikacijo
- Iskanje priložnosti za vsebinske dejavnosti, ki usmerjajo pozornost k medosebnim odnosom, možnostim medsebojne pomoči/sodelovanja, razumevanje in delovanje v širšem lokalnem okolju vrtca
- Spodbujanje staršev k uporabi podobnih vzgojnih praks v domačem okolju

3. Osnovni poudarki o oblikovanju induktivne vzgojne prakse:

Splošni trifazni model induktivnega pristopa:

- če etična zavest zahteva uporabo kompleksnih kognitivnih zmožnosti moralnega subjekta, je otrok že v zgodnjih obdobjih razvoja zmožen vstopiti v odnose prijateljstva in ljubezni, preko katerih razvije *odnosno odgovora-zmožnost* in *normativno naravnost* k pro-socialnim dejavnostim na najbolj avtentičen način;
- ker lahko z osebno vpletenim odnosom ranimo sočloveka, drugi korak predstavlja razvoj *občutka spoštovanja* do konkretne osebe ter do dejavnosti, oziroma razvoj *spoštljivega uma* (Gardner);
- zadnji korak moralne vzgoje predstavlja zavedanje etičnih načel in humanističnih zahtev, ki zadevajo človekove pravice in ekološke vrednote, ter učenje, kako jih uporabiti kot osnovo demokratičnega dogovarjanja in reševanja medosebnih konfliktov (Kroflič 2007).

- Temu modelu velja dodati še tri osnovna opozorila:
 - Nadaljnje stopnje ne ukinjajo pomena predhodnih (kot pri Kohlbergu), saj je pripravljenost za vstopanje v angažirane odnose in spoštljivost nujno ohraniti kot pogoj konsistentnega etičnega presojanja po načelih pravičnosti;
 - Otrok je že v predšolskem obdobju sposoben moralnega presojanja, (tretja faza, glej Smetana, Marjanovič-Umek): Še posebej, ko gre za razumevanje pravil, ki preprečujejo moralne konflikte, namreč raziskave Smetane dokazujejo, da so jih že predšolski otroci zmožni razumeti in upoštevati pri sprejemanju odločitev za svoja ravnanja. Izgradnja etične zavesti pa je dolgotrajen vseživljenjski proces, za katerega mnogi ugledni psihologi (Kohlberg, Gardner) trdijo, da se zmožnost avtonomnega etičnega presojanja razvije le pri redkih posameznikih v odrasli dobi.
 - Najboljše okolje za uporabo induktivne vzgojne metodike je inkluzivno heterogeno vrtčevsko okolje in ne le abstraktno učenje reševanja moralnih dilem.

Vzorec induktivnega reagiranja v konfliktni situaciji (Hoffman):

- z induktivnim pristopom izražamo jasno nestrinjanje z otrokovim ravnanjem ter implicitno ali eksplicitno izpostavimo moralno obsodbo dejanja (to dimenzijo praviloma vsebujeta tudi druga dva disciplinska pristopa);
- pozornost usmerimo na distress osebe, ki jo je otrok prizadel, in ga naredimo vidnega za storilca problematičnega dejanja, s tem pa aktiviramo mehanizme, ki vzbudijo empatični odziv/distress;
- indukcija izpostavi vlogo otrokovega dejanja pri povzročitvi čustvenega distressa žrtve, kar omogoči nastanek občutenja empatične krivde (Hoffman 2000);
- temu pa lahko dodamo še četrto dimenzijo: spodbujamo takšno razrešitev konflikta, da povzročitelj konflikta popravi storjeno napako.

Praktični primer (Kroflič):

Etnografski zapis: igra z lego kockami

Matic in Matija se igrata z lego kockami. Matija sestavlja ladjo, Matic letalo. Matiji pri delu zmanjka kock, zato Maticu razdre letalo. Nastane prepir in jok in Matic poišče pomoč pri meni.

- Reakcija vzgojiteljice 1: Matic, saj veš, da pri nas velja pravilo, da drugemu ne jemljemo igrače, s katerimi se igra.
- Reakcija vzgojiteljice 2: Matic, s svojim obnašanjem si me zelo razžalostil.
- Reakcija vzgojiteljice 3: Matic, pogledj, kako si prizadel Matijo.

- Vsako od navedenih hipotetičnih reakcij zaznamuje specifična logika ravnanja, pri čemer je za:
 - *avtoritativno-asertivni pristop* (prva reakcija vzgojiteljice) značilno, da odrasli omejujejo ali sankcionirajo otrokovo neprimerno ravnanje, sklicujoč se na pomen lastne avtoritete in ustrezne družbene norme;
 - *čustveno pogojevanje* (druga reakcija vzgojiteljice) značilno odtegotvanje čustvene naklonjenosti kot ena najbolj razširjenih (prikritih) oblik discipliniranja v permissivnih vzgojnih pristopih;
 - *induktivni pristop* (tretja reakcija vzgojiteljice) značilno, da z njim starši osvetlijo perspektivo drugega, izpostavijo njegov distress in jasno pokažejo, da je ta distress povzročilo otrokovo ravnanje.

- Na prvi pogled majhna razlika v disciplinskem posredovanju ima velike posledice za oblikovanje dinamike odnosa med odraslo osebo in otrokom, ki jo tradicionalna pedagogika opredeljuje s pojmom avtoritete:
 - V avtoritativno-asertivnem pristopu vzgojiteljica v konfliktni situaciji utemelji svoj položaj razsodnika ter ovrednoti otrokovo dejanje kot nedopustno s sklicevanjem na dejstvo, da je otrok s svojim dejanjem prestopil prag legitimno določenega pravila
 - V permisivnem pristopu vzgojiteljica za prikritje avtoritativnega posredovanja uporabi čustveno vez z otrokom s tem, da se sklicuje na svoja pričakovanja in razočaranje z otrokovim ravnanjem ter s tem v otroku vzbudi občutek »Ojdipske krivde«.

- Ko pa vzgojiteljica v induktivnem pristopu pokaže na obličje žrtve (osebe, ki ji je otrok s svojim dejanjem povzročil bolečino), doživetje žrtve dobi status kriterija spoštljivega in pravičnega odnosa. S tem vzgojiteljica epistemološko otroka spodbudi, da vzpostavi povezavo med svojim dejanjem in prizadetostjo žrtve ter tako sam ugotovi, zakaj to dejanje ni bilo primerno. Ker pa tak odnos spodbudi tudi emocionalni distress storilca in posledično vznik prosocialnih emocij in moralnega presojanja, otroka vodi k možnosti zaznave priložnosti, s čim popraviti nastalo krivico.
- »Epistemološko samo-omejevanje« moralno konfliktno situacijo približa načelom izkustvenega učenja in realističnega vzgojnega pristopa, ki je otroku primernejša oblika moralnega učenja kot abstraktno moralno presojanje v kontekstu daj-dam odnosa (predkonvencionalna faza), sklicevanja na moralno normo (konvencionalna faza) oziroma univerzalno etično načelo pravičnosti (postkonvencionalna faza moralnega presojanja).

Dodatno opozorilo:

- vloga vzgojiteljice ni v tem, da predlaga način, kako naj povzročitelj konflikta popravi napako – počakati mora na odziv otroka!
- Če se ta ne zgodi in otrok zaradi utrjene egocentričnosti ni pripravljen razmeroma hitro popraviti napake, še vedno računamo na »moralni pritisk« vrstnikov, kar potrjujejo izkušnje iz razvojnega projekta v Novi Gorici (1996).

Spodbujanje različnih prosocialnih praks:

Poleg induktivne discipline še:

- spodbujanje prosocialnih aktivnosti (npr. medsebojna pomoč),
- zmanjševanje strahu pred drugačnostjo,
- odpravljanje stereotipnih vnaprejšnjih sodb/predsodkov
- spodbujanje skupinskega sodelovanja,
- izrazito induktivno logiko srečamo tudi v mediacijskem reševanju konflikta
- med posebej učinkovitimi področji dejavnosti velja omeniti vzgojo preko umetniškega doživljanja.
- zagotovo še kaj, kar boste odkrile s svojo domišljijo...

Ekspresivni pomen umetnosti:

- *Umetnost kot posebno vrsto avtentične komunikacijske izkušnje* bom opredelil v posebnem predavanju, zato naj tu navedem le glavne poudarke
- Otrokovo razumevanje etične dimenzije fenomenov (*epistemološka dimenzija pripoznanja*, ki jo omogoči pozunanjenje/materializacija otrokove notranje ideje, ki jo otrok šele preko umetniške prakse začne proučevati, razlagati, deliti z drugimi kot lastno teorijo uma)
- V Reggio Emilii ravno uporabi umetnosti pripisujejo izjemen pomen, pri tem pa opozarjajo, da različne umetnosti (in znotraj njih različni mediji, kot npr. velikost papirja, izbor barv, glina, gib, govornjena ali poslušanja beseda, zvok itn.) omogočajo optimalnost oblikovanja različnih teorij v različnih fazah oblikovanja (imaginativnega iskanja ideje ali preverjanja uporabnosti določene teorije)

Sočutna imaginacija:

- Vživetje v umetniško kreirano osebo oziroma dogodek, sočutje z njeno usodo, ukinjanje ego fantazij o samemu sebi kot središču sveta, refleksija dogodkov, ki se meni samemu morda nikoli ne bodo zgodili, zmožnost ustvarjanja vizij o možnih svetovih, ki ukinjajo izvorno sebičnost in nepravičnost, so komponente imaginacije in hkrati kapacitete, ki poglobljajo posameznikovo etično zavest.
- M. Nussbaum natančno razdela tri dimenzije umetniške imaginacije: narativna imaginacija, osvoboditvena imaginacija in sočutna imaginacija.

Smiselna konstrukcija naracije (izdelek kot pozunanjena, opredmetena vednost, ki spodbudi poslušanje razlage pomena izdelka)

- Gre za epistemološko zahtevo v pedagogiki poslušanja in hermenevtiki, ko usmerjenost v upoštevanje miselnega horizonta sogovornika omogoča spoznanje globlje resničnosti pojava oziroma odnosa, s katerim se ukvarjamo (Hegel, Gadamer, Rinaldi).
- Pomen odprtosti do drugih pogledov/glasov, kakor tudi pripravljenosti, da tvegamo spremembo strukture naših predhodnih spoznanj in predsodkov, najprepričljivejše v svoji hermenevtični metodi izpostavi H. G. Gadamer.
- Če k temu dodamo še argument C. Rinaldi, da nam poslušanje drugega kot element pripoznanja omogoča »transformacijo sveta, ki je notranji in oseben, v skupni svet, zato je vzajemno poslušanje teorij odgovor na (eksistencialno) negotovost in osamljenost«, vidimo, da ima koncept pripoznanja, vezan na pedagogiko poslušanja, zelo veliko transformativno moč.

Bogastvo metaforičnega izraza (ki omogoča izrekanje odgovorov na kompleksna vprašanja in poglobljanje spoznanje o upodobljenem pojavu)

- Prepričljivo utemeljitev pomena *metafore* zasledimo pri I. Murdoch, ki zagovarja trditev, da lahko dobro vzremo le po nekem ovinku, preko metafore, zato je občudovanje lepote v umetnosti ali naravi najlažje dostopna duhovna izkušnja; je tudi popolnoma primeren vstop v dobro življenje (in ne samo analogija dobremu življenju), ker obvladuje sebičnost z namenom, da bi videli resnično.

Pomembno opozorilo: kdo in kako izbira temo umetniške izkušnje

Izkušnje Reggio Emilie kažejo, da moramo temo projekta, probleme, ki zanimajo otroka, prepustiti izbiri otrok, pomagamo jim predvsem s spodbujanjem poglobljenega iskanja, nasveti glede izbire informacij, materialov itn...

4. Nekaj praktičnih usmeritev za uvajanje indukcije v obdobju februar-junij 1010

- Projekt se povezuje z dvema doktorskima raziskavama
 - O pomenu indukcije za spodbujanje prosocialnega in moralnega razvoja otroka
 - O možnostih razvoja/spreminjanja subjektivnih/implicitnih teorij vzgojiteljice
- Po uvodnem predavanju strokovna razprava o izhodiščih induktivnega pristopa v aktivih vzgojiteljic

Spremljava poteka induktivnih vzgojnih praks pred, med, po zaključku projekta in analize na aktivih vzgojiteljic:

PRED IZOBRAŽEVANJEM:

- *Vprašalnik o posredovanju v vzgojno-disciplinskih situacijah*
- *Vprašalnik o socialnem vedenju otrok*
- *Vprašalnik o kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu*
- *Strukturirano opazovanje socialne interakcije v skupini*
- *Etnografski zapisi v obliki reflektivnih dnevnikov vzgojiteljic*

MED IZOBRAŽEVANJEM:

- *Strukturirano opazovanje socialne interakcije v skupini se nadaljuje*
- *Pisanje etnografskih zapisov v obliki reflektivnih dnevnikov*
- *Izobraževanja, pogovori oziroma individualna refleksija z vzgojiteljicami glede na postavke opazovanja ter etnografske zapise*
- *Analiza dokumentov*

OB KONCU RAZVOJNEGA PROJEKTA:

- *Vprašalnik o kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu*
- *Vprašalnik o posredovanju v vzgojno-disciplinskih situacijah*
- *Vprašalnik za spremljanje socialnega vedenja otrok*

- Pripravljenost vzgojiteljic na refleksijo dobljenega gradiva
 - Individualno
 - Skupinsko
- Sprotne povratne informacije o oceni napredka (analiza opazovanj, etnografskih zapisov)
- Jeseni predstavitev prvih ugotovitev spremljave (Anita, Petra, Robi)

Zaključna misel

Induktivni vzgojni pristop omogoča razširitev razmišljanja o vzgojnih in disciplinskih pristopih v najzgodnejšem starostnem obdobju, ki je bilo doslej v obdobju, ko otrok še ni zmožen razumevanja pomena moralnih norm in vrednot, pretežno povezano s »postavljanjem meja« in navajanjem otroka na upoštevanje pravil.

Predvsem pa na podoben način kot pedagogika poslušanja v Reggio Emilia uveljavlja pripoznanje otroka kot kompetentnega bitja, kar je danes ena najpomembnejših etičnih in političnih zahtev na področju predšolske pedagogike.