

Наставна тема 4

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

1. Вовед

Иницирањето и придружувањето на процесите на учење припаѓа на една од најфасцинантните задачи во наставната професија. Сепак доколку наставникот нема јасна претстава за тоа низ кои процеси на учење поминуваат неговите ученици, за да ги постигнат од негова страна избраните наставни цели, тој нема да биде во состојба на адекватен начин да ги испланира наставните техники, опкружувањето при учењето, активностите за учење, задачите и методите на работа. Во наставата по образование за демократско граѓанство и човекови права овие процеси можат крајно многустрано и различно да изостанат. Оној кој одвојува време за соодветна рефлексивност и се справува со прашањето како индивидуите најдобро учат, добива голем профит за себе си, а и за наставата.

2. Задача и клучни прашања за водењето на наставните процеси и за изборот на наставни форми

2.1 Задача

Иницирањето и придружувањето на процесите на учење не припаѓа само во највозбудливите, туку исто така и во најпретенциозните задачи на наставникот (види горе). Замислите кои наставниците ги имаат за процесот на учење го градат исто така речиси столбот на нивното севкупно наставно планирање. Доколку фалат темелни размислувања за прашањето кои процеси на учење учениците мора да ги поминат за да се постигнат целите кон кои се стреми, тогаш неизбежно е загрозување целото планирање (наставните техники, опкружувањето при учење, активностите за учење, задачите и методите на работа.)

Справувањето со прашањето како поединечни ученици можат најдобро да научат нешто, бара многу време и често е тешко. Сепак оној кој ќе најде време и ќе се потруди околу ова прашање, и ќе разговара за тоа со учениците и на крајот ќе ги евалвира собраните искуства и ќе ги рефлектира, постепено ќе стане експерт по предметот учење. Процесите на учење се комплексна работа и нивниот успех зависи од многу фактори. Следните опширни клучни прашања и приложените работни досиеја помагаат многубројните фасети на оваа група од теми поблиску да се разјаснат.

2.2 Клучни прашања

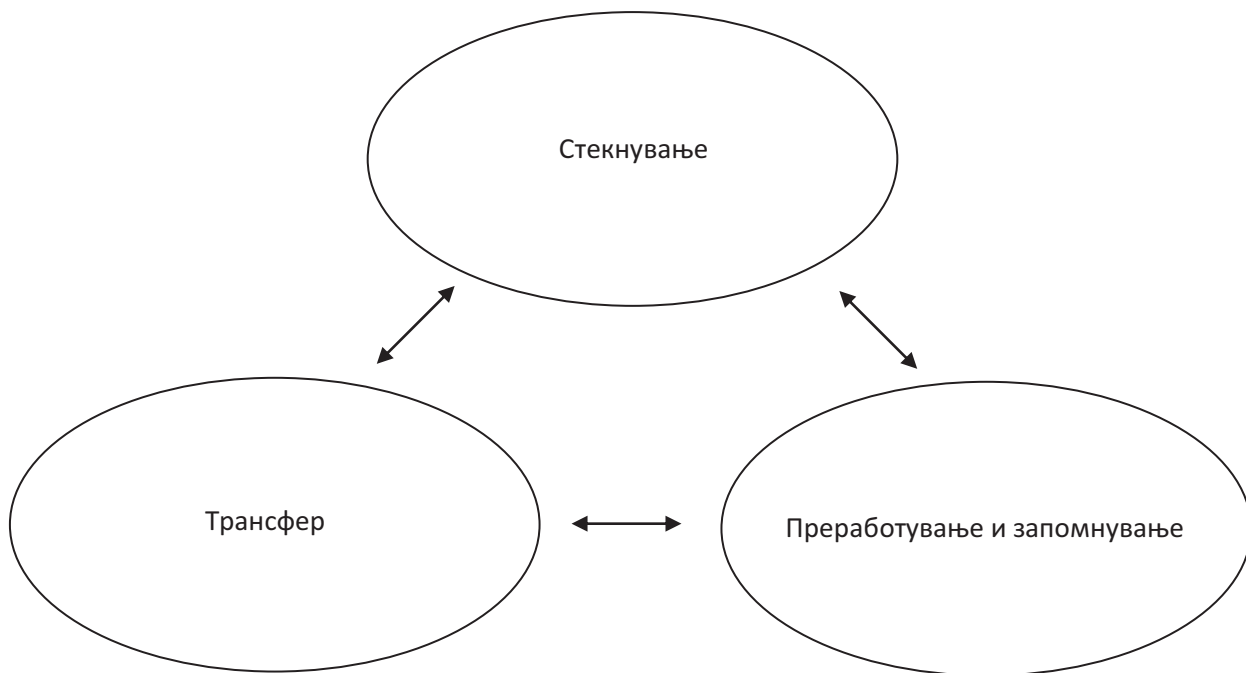
- Кои процеси на учење треба на учениците да им овозможат да ги постигнат нивните цели?
- Како можам да ги оспособам учениците новите информации потполно и сосема да ги сфатат (да ги усвојат), да ги разберат (да ги преработат) и да ги меморираат (да ги запомнат)?
- Дали планираната наставна форма ги поттикнува учениците новостекнатото знаење и новостекнатите вештини да ги употребат и кај поинаку поставени задачи (трансфер)?
- Дали фокусот кај околната на учење или кај секвенцата на учење е во главно на сфаќањето, преработувањето и запомнувањето на информации или повеќе на задачи за трансфер?
- Дали јас при планирањето на одредена секвенца на учење ги зедев предвид централните аспекти како поврзување на претпоставките и интересите на учениците, користење на епистемските, јазичните и културните ресурси на одделението итн.?

- Дали изградбата на смисловни структури, усвојувањето на вештини или развивањето на ставови ја формира главната цел на процесот на учење и дали јас со соодветни наставни форми и форми на учење се погрижив за тоа оваа цел да може да биде постигната? На пр.
 - преку дејствија (со што учениците се активни, произведуваат или креират нешто итн.)
 - преку процеси на мислење (експерименти на мислење, создавање на нови знаења итн.)
 - преку набљудување?
 - преку вербален трансфер на знаење (предавање, раскажување на приказни итн.)?
 - преку визуелизација (објекти, експерименти, наставни излети итн.)
 - преку инструкции, поддршка и соработка?
 - преку дискусии и дебати?
 - преку изработување на писмена документација (извештај, журнал за учење итн.)
 - преку медиум (книга, интернет итн.)?
 - преку специфични, реални настани и искуства?
 - преку самостојно обидување по принципот на обидување и грешење?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 1: Трите фази на процесот на учење

Во секој процес на учење се разликуваат три меѓусебно тесно поврзани фази кои взаемно се поддржуваат.



Стекнување со информации



Прашања за стекнување со информации на учениците

Предзнаење

Како учениците можат да го (ре)активираат нивното предзнаење?

Поставување на прашања

Може ли учениците толку да ѝ се посветат на темата, што ќе им текнуваат исто и прашања за тоа?
Како јас можам да ги поддржам во тоа?

Сетила

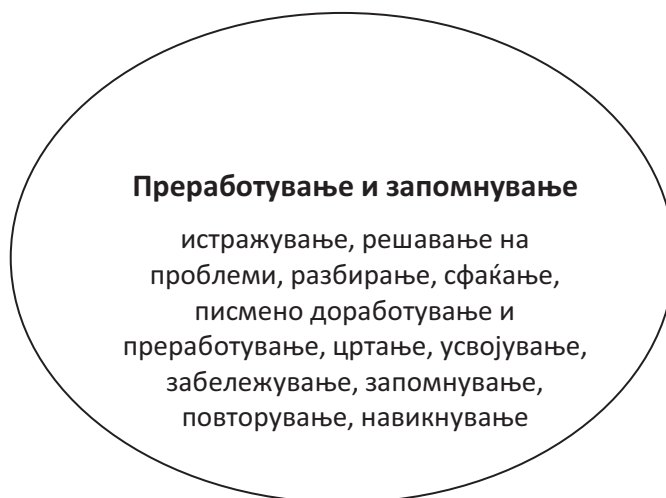
Можат ли учениците да се стекнат со нови информации преку што е можно повеќе сетила доколку е тоа возможно и има смисла?

Дали учениците не учат само когнитивно, туку исто така преку тоа што го гледаат, го загледуваат, слушаат, слушаат насочено, чувствуваат, осеќаат, опипуваат, допираат, вкусуваат, мирисаат итн.?

Илустрирање, визуелизација (темата поатрактивно и пошаренолико да се обликува)

Дали се применуваат наставни излети, илустрации, модели, симулации или други можности на визуелизација?

Преработување и запомнување на информации



Прашања за преработување и запомнување на информации

Структура

Дали содржините се така структурирани и поделени во последователно структурирани секвенци што веќе направените чекори на учење ги олеснуваат следните чекори на учење?

Допирни точки

Можат ли учениците новите информации да ги поврзат со нивното предзнаење?

Сосотојба на знаење

Дали задачите за поединечни ученици се поттикнувачки, интересни и претенциозни без притоа да преоптоваруваат?

Дали барем одредени задачи се поставени на различни нивоа (внатрешна диференцијација)?

Дали формулирањата се такви што исто и учениците со послаби познавања на училишниот јазик ќе најдат приод (т.е.: Како јас да ги поддржам овие ученици во тоа)?

Продлабочување

Дали задачите и околината на учење се соодветни за зајакнување и продлабочување на наученото?

Протокол

Го забележуваат ли учениците постигнатото? Во која форма се случува тоа (извештај, постер, белешки, цртежи, дијаграми, скици итн.)?

Вежбање

Дали учениците имаат можност нивните новостекнати способности и вештини да ги вежбаат во што е можно повеќе различни контексти?

Интензитет

Дали учениците имаат доволно време и можности темелно да ги изработат и обработат новите информации и искуства?

Дали ѝ посветив доволно време на темата за да им овозможам со тоа на учениците продлабочена и одржлива расправа?

Трансфер на информации



Секој процес на учење мора на учениците да им понуди можност наученото да го пренесат и на други ситуации (трансфер). Со тоа се избегнуваат процените како „учено, но веќе заборавено“, „познато, но неразбрано или непроценето“, „вчера стекнато, денес веќе повторно изгубено“ или „учено, но неприменето“.

Прашања за трансфер на информации на учениците

Корисност

Можат ли учениците да ја доживеат и проценат корисноста и животнопрактичната значајност на ученото?

Доживување на ефикасноста (мотивација)

Дали учениците директно ја доживеале врската помеѓу напорот за учење и напредокот во учењето? Дали тие сфаќаат дека тие самите се одговорни за проширувањето на нивното знаење, нивното разбирање и нивните вештини и дека преку нивниот напор за учење и нивните активности за учење можат нешто да постигнат?

Контрола на учењето

Дали заклучоците се проверуваат и уште еднаш се размислува за нив?

Дали контролата на учење или евалвацијата вклучува и аспекти и поставување на задачи ориентирани кон трансферот?

Останата и продлабочена расправа

Дали завршената секвенца на учење го буди интересот на учениците за натамошна и/или продлабочена расправа со материјалот и во други контексти? (трансфер)?

Дали на располагање стојат соодветни поттикнувања и поставувања на задачи?

Дали учениците остануваат емоционално вклучени?

Примена

Дали учениците имаат можност наученото да го применат на разновидни начини и нивните познавања да ги применат и на други поставени задачи и ситуации на учење?

Знаат ли учениците како и каде можат да ги употребат нивните новостекнати способности и знаења?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 2: Зошто со фронтална настава не е завршена работата или зошто е „предадено ≠ научено“, „научено ≠ применето во вистинскиот живот“

Наставниците со традиционално образование тежнеат кон тоа да го преценат влијанието на усните инструкции на нивните ученици, сосема според мотото: „предаденото е научено“. Оваа перспектива е особено широко распространета кај секундарниот степен каде наставниот план е често преоптоварен со многу комплексен материјал. Таму искушението, да се посегне по онаа наставна метода која изгледа дека нуди најбрзо и најефикасно посредување на знаењето е големо: наставникот предава, а учениците слушаат.

Но дали учениците навистина учат нешто кога го слушаат предавањето? И дали всушност сите го научиле она што наставникот мислел и очекувал?

„Предадено ≠ научено“

Од една конструктивистичка перспектива одговорот гласи: не, предаденото не е веднаш научено. Учењето е еден индивидуален процес. Учениците буквално го конструираат нивниот индивидуален систем на знаење. Притоа го поврзуваат она што веќе го знаат и го разбрале со новите информации, така што се навраќаат на концептите, развиваат идеи, се повикуваат на искуства итн. Тие бараат смисла и логика во материјалот кој го учат, дефинираат индивидуално што е релевантно и затоа треба да биде запомнато, а што – обратно- може веднаш да биде заборавено.

А тие исто така прават и грешки.

Еден наставник кој држи предавање пред 30 ученици треба да е свесен за тоа дека во главите на учениците се произведуваат 30 различни верзии на предавањето и се интегрираат во сопствениот систем на значење или – како што познатиот американски психолог Џером Брунер (Jerome Bruner) тоа го нарече – во 30 различни когнитивни структури.

Сепак при учењето не се работи само за конструкција на значењето туку и за деконструкција на грешките. Така младите ученици под одредени околности сакаат да веруваат дека е ноќ, бидејќи Сонцето зад хоризонтот си легнува да спие. Наставниците мора таквите неточни претпоставки да ги исправат и во нашиот пример да објаснат нешто во врска со ротацијата на Земјата и денот/ноќта. Од перспектива на учениците оваа деконструкција понекогаш е тешка, а понекогаш исто така и непријатна. Предавањето на наставникот затоа, за едно дете може да значи посредување на една сосема нова информација, додека некое друго е свесно дека неговите досегашни претпоставки не биле сосема точни и мора да се модифицираат, а едно трето дете можеби сентиментално или тврдоглаво сака да се држи до неговата замисла за заспаното сонце...

Од конструктивистички аспект ние секој пат мора да поаѓаме од тоа дека грешките во логиката и мислењето и погрешно разбраните информации се повеќе правило отколку исклучок – не само во главите на нашите ученици, туку исто така и во нашата сопствена глава.

Модификацијата на постоечките когнитивни структури е често покомплексна од имплементацијата на сосема ново знаење. Во најголем број случаи – модификација – се работи за континуиран процес за подолг период понатаму при кој противречните замисли конкурираат меѓусебно, – а учениците се оние кои мора да го преземат напорот на деконструкција. Наставникот притоа може значително да ги поддржи; тој не може да им ги одземе соодветните капацитети на мислење.

„Научено ≠ применето во вистинскиот живот“

При обидот да се интервенира корегирачки и модифицирачки, наставниците често забележуваат дека не е доволно на учениците само да им кажат што е „точно“. Како наставници многу повеќе сме конфронтирани со следниве проблеми:

- Учениците изгледа дека не слушаат: Како да се справам со проблемот што учениците често не ги менуваат нивните погрешни претстави и тогаш кога им ги предочувам точните факти, концепти итн.?
- „Учениците учат како папагали“: Како да се справам со проблемот што покрај серозно посредуваното училишно знаење и понатаму постои цела редица од наивни претстави и примери на мислења – логички и мисловни грешки, предрасуди, мислења кои се засноваат на недостаток од информации, погрешно поврзување со секојдневните искуства – и дека учениците не ги поврзуваат со ова новите согледувања? Напротив нивното училишно знаење изгледа како „папагали“ да научат напамет за следниот испит, за потоа наученото веднаш да биде повторно заборавено.

Тоа се проблеми кои секој наставник најдобро ги знае, проблеми кои исто и со конструктивистичкиот приод не исчезнуваат автоматски. Учениците мора со наученото да можат нешто да започнат – тие мора да го употребат тоа. Ова за наставникот значи на пр.

- да не се предава без задача за дополнителна обработка;
- да се обрне внимание на прилозите на учениците и тие да се анализираат, да се набљудуваат, документираат и оценуваат;
- на учениците да им се пренесе одговорноста за сопствениот развој, на пр. во околина на учење ориентирано кон делување;
- да се внимава на повратната информација од учениците: „она што особено го сметам за важно беше...“, „јас најдобро учам кога...“.

Задачата на наставникот се состои во тоа на учениците да им понуди соодветни можности за учење и заедно да ги посредува и да дискутира што функционира добро, а што не. Конструктивистичкото учење, деконструкцијата и задачите за примена бараат време. А бидејќи времето е често недоволно, наставникот мора – евентуално заедно со учениците – да одлучи кои теми сака продлабочено и преку примери да ги разјасни – според мотото „подобро помалку, но затоа поквалитетно“.

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 3: Избор на соодветни форми на настава и учење

Во врска со изборот на одредена наставна форма, наставниците мора исто така да размислат како сакаат да ги обликуваат и организираат соодветните наставни секвенци и околината на учење. Притоа се поставува прашањето кои различни форми на настава, на учење и на социјална интеракција можат да бидат вклучени и треба меѓусебно да се комбинираат, кој временски буџет за чекорите на учење и кој избор на материјали е соодветен. Следниов каталог од прашања ги олеснува соодветните разјаснувања.

- Кои наставни форми ги поддржуваат предвидените процеси на учење?
- Кои форми на социјална интеракција т.е. кои социјални форми во наставата за која секвенца/фаза на мојата тема ги избирам?
- Која структура и кој ритам го избирам за обработувањето на мојата тема/содржина?
- Во колкава мера учениците можат да учествуваат во планирањето на лекциите и изборот на наставните форми?
- Која наставна постапка може да се реализира земајќи ги предвид дадените просторни, временски, социјални и финансиски услови?
- Кои методи и кој наставен стил особено добро го владеам, што освен тоа би сакал/можел да испробам?
- Што инаку уште би можел да направам за да створам заедно со учениците добра клима за учење?
- Дали мојата настава е праведна како за момчињата, така и за девојчињата?
- Дали во доволна мера ги вклучувам новите медиуми (компјутер, интернет, мобилен, чет, СМС, МП3 плеер итн.) и со нив поврзаните можности?
- Дали лекциите ја поттикнуваат соработката во одделението?
- Има ли доволно можности за повлекување (области, ќошиња) на поединечните ученици или групи?
- Дали училницата е секогаш најдоброто место за учење? Дали училницата мора да биде променета или реорганизирана? Дали на располагање има простории за посебни намени? Дали екскурзиите или истражувањата би можеле да бидат корисни?
- Колку слобода им давам на моите ученици, како ги оценувам нивните способности?
- Дали сите ученици треба да учат според цврсто зададен шаблон? Дали мојот наставен метод е индивидуализиран и доволно флексибилен за да ги исполни различните потреби за учење, брзините на учење и способностите за учење?
- Може ли на учениците да им бидат понудени на избор различни методи и пристапи (и на различно претенциозни нивоа) (внатрешно диференцирање, индивидуализирање на наставата)?
- Која домашна работа ја предвидувам?
- Кои социјални форми на настава се соодветни кога ќе ги земам предвид условите, целите, содржините и процесите на учење (самостојна работа, работа во парови, мали или големи групи)?

Водење на процесот на учење и избирање на наставни форми

Работно досие 4: Пет основни форми на настава и учење

За карактеризирање на околината на учење за интеракција помеѓу наставниците и учениците долу наведениот модел се покажува корисен. Тој опфаќа пет основни наставни форми, т.е. методско-дидактички пристапи.

Секој од нив овозможува или бара наставниците и учениците на различен начин взаемно да дејствуваат, да реагираат еден на друг и еден со друг да соработуваат.

Пристапите се ставени на скала која започнува со класична форма на настава центрирана на наставникот (настава преку предавање), а потоа сè повеќе се движи кон форми на настава центрирани на учениците. Со тоа не се комбинира никаква оценка и во никој случај не предлагаме формите центрирани на наставникот потполно да се заменат со настава центрирана кон учениците. Уште повеќе сме на мислење дека изборот на наставни форми и наставни методи треба постојано да се случува во зависност од целите и содржините (при што во карактеристиките на современото училиште без прашање генерално се вбројува трансферот кон повеќе наставни форми центрирани кон учениците).

Кај површното набљудување се јавува впечаток дека наставата центрирана кон ученикот се поистоветува со зголемена удобност на наставникот. Тоа не е така. Наставникот во адекватните ситуации како што подолу е покажано има навистина една изменета помалку „централна“ улога, меѓутоа неговиот напор преку грижливите подготовки, поддржувањето и придружувањето на индивидуалните процеси на учење во никој случај не е помал.

Основните наставни форми се:

- настава низ предавање
- учење водено со откривање (дискусија во одделението)
- отворено учење, „проширени форми на учење“
- индивидуална и индивидуализирана настава
- учење во проекти

наставни форми и форми на учење	активности	типични својства
настава низ предавање	опишувања, предавања, читање нешто на глас, известување, образложување, посочување, покажување, прикажување, настава со илустрации/примери, докажување нешто	- Наставникот го посредува материјалот во одделението директно и инструктивно, реакциите на учениците се веднаш препознатливи. - Сите ученици мора да ја постигнат истата цел – во ист временски интервал во истата просторија и околина на учење, со истиот метод и истите средства. - На учениците им се посредува зададен материјал во чиј избор тие не учествувале.
учење водено со откривање (дискусија во одделението)	дијалог, прашања, импулси, стимул, воведување, поддржување	- Променлива игра од а) излагања и стимулации од наставникот и б) прилози од учениците.
отворено учење,	наставник: советување,	- Учениците можат да учествуваат во

<p>„проширени форми на учење “ (неделен план, настава-работилница итн.)</p>	<p>посредување, поддршка ученик: избирање, планирање, поставување прашања, откривање, истражување, дизајнирање, обликување, анализирање, мислење, проверување, контролирање</p>	<p>одлучувањето.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Интересите, потребите и иницијативите на учениците имаат висок приоритет. - Околината на учење поттикнува активности на учење (флексибилно распоредување на училницата, многу распространет наставен материјал, ќоше за експерименти, за боење итн.) -Отворено обликувана околина за учење. - Учениците можат сами да си изберат од различни теми и материјали. -Вклучени се надворешни околин на учење. - Слободен избор на активности за учење. - Поединечна работа, работа по двајца или во групи. - Отвореното учење опфаќа и поттикнува автономија, само-одговорност, самоиницијатива, спонтаност и ориентирање на контекстот.
<p>индивидуална и индивидуализирана настава</p>	<p>наставникот: дијагноза, воведување, усмерување, поддршка, совет, информации, контрола, надгледување, мотивација учениците: избор, модификација и развој на работната програма, на материјалот за читање, смисла за постигнувањето, проверка и евалвација</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Наставната околина и околината на учење е проширена на специфичните потреби на учениците (кои од нивна страна се засниваат на предзнаењето, способностите, вештините и талентот, интересите, социјалната и семејната заднина итн.). - Оптимално усогласување на сите елементи на процесот на учење на индивидуалните потреби и способности на учениците – во однос на побарувањата, целите, постапките, методите, времето, медиумите и помош во учењето (повеќедимензионална спецификација). - Поддршка преку дидактички материјали и медиуми, компјутер, софтвер за учење, видео клипови, работни листови, модели, слики за учениците, учебници итн.). - Индивидуализираната настава т.е. индивидуалното учење ја зголемува

		ефикасноста, ги редуцира времето и работата и бара систематски приод, интелектуална независност и самоодговорност (напротив во односните секвенци не се поттикнати целите во контекст на социјалната компетенција).
Учење во проекти	<p>наставникот: посредување, набљудување, совет, стимулација, поддршка, организација, координација</p> <p>учениците: поставување на цели, соработка, планирање, дискусии, заеднички одлуки, собирање на податоци и информации, поставување на прашања, употреба, испитувања, експерименти, тестови, прилагодување, обликување, креативност, продукција, контрола, евалвација</p>	<p>- При изборот на темата, на пристапот и на задачите одлучувачки се заедничките интереси, желби и цели на учениците.</p> <p>-Како појдовна точка служи (комплексен)вистински проблем од реалниот свет на искуствата на учениците.</p> <p>-Продукцијата на резултати и интердисциплинарниот пристап имаат предност.</p> <p>-Учениците се стимулираат да се навратат на нивните лични искуства, учењето има директна врска со реалноста.</p> <p>-Долгорочен план кој поминува типичен редослед на етапи и фази (иницијатива – разјаснување на интересите и потребите – усвојување на целите – дефинирање на границите т.е. исклучување на нереалните цели – нацрт на проекти; планирање– дефинитивен план; изведба; преработување и поглед на останатите активности по завршувањето на проектот, контрола и последно дообликување, евалвација).</p> <p>-Поделба и распоредување на задачи: самостојна работа, работа во парови, во мали и големи групи; соработка.</p> <p>- Учениците бараат места надвор од училиштето и се консултираат со нивните родители, стручни лица итн.</p> <p>-Проектната работа ја поттикнува самостојноста и умствената независност, личното и практичното искуство, учењето по пат на откривање и социјалната интеракција со другите.</p>

		-Наставните методи и методите на учење во врска со проекти ги охрабруваат учениците да делуваат.
--	--	--