

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“.