

KODĖL MOKYTI TO, KO MOKOME?

Emilija Sakadolskienė

**Lietuvos edukologijos universitetas
Šokio ir teatro katedra**

Jeigu mokote vadinamus „nepagrindinius dalykus“ (menus, kūno kultūrą, technologijas), tikriausiai esate girdėję atmetantį paauglių klausimą: „O kam man to reikia?“ Dažnai prisideda ir jų tėvai, aiškindami „Mano vaikas nebus muzikantas / dailininkas / šokėjas / virėjas, tad man nelabai rūpi, kaip jis vertinamas toje pamokoje“. O kartais prie jų choru jungiasi ir mokyklos vadovybė: „Ne, mūsų mokykloje tokių pažymių nebūna meninio ar technologijų ugdymo pamokose. Tačiau, ar mes turime šiems mokiniams, jų tėvams, mokyklos vadovams ar savo kolegoms tinkamą paaiškinimą, kodėl mes mokome to, ko mokome?“

Susiduriame su problemomis, kai nepakankamai laiko skiriame siekiamų rezultatų įvardijimui. Ką turėtų mokiniai žinoti, suprasti, galėti padaryti baigę mokyklą? Kas yra svarbu? Kokių suvokimų siekiame? Ar tai, ko mes mokome bus vertinga už mokyklos ribų? Ar tai, ko mes mokome yra nesenstantys, amžinieji, visiems rūpimi klausimai, kurie bus svarbūs visą gyvenimą? Kokią informaciją reikia dabar išmokti, norint tęsti tolimesnį mokymą(si) šioje srityje? Ar vaikus mokome egzaminui, ar gyvenimui? Per dažnai mokytojai sau neužduoda tokių klausimų ir tenkinasi kažkieno kito sukurtomis programomis ar vadovėliais.

R. Tyler (1949) mini tris šaltinius, į kuriuos atsižvelgiama, kuriant ugdymo tikslus ir programas:

- 1) Besimokantysis;
- 2) Šiuometinio gyvenimo poreikiai;
- 3) Mokomasis dalykas.

Ar esame nusprendę, kurie iš šių kelrodžių yra mūsų ugdymo programų varomoji jėga? Jeigu mums rūpi besimokantysis, į jo galimybių ir talentų atsiskleidimą, į kritinį mąstymą ir kūrybiškumą, tuomet turėtų būti gausa tyrimų apie besimokančiuosius. Jeigu programa kuriama vykdant tai, kas visuomenei reikalinga, turėtų būti didelis dėmesys jauno žmogaus socializacijai, nuostatų, vertybių bei elgesio kodeksų įtvirtinimui. Tuomet būtų vykdomi tyrimai ir svarstymai apie nūdienos jaunimo gyvenimą už mokyklos ribų ir sprendžiama, kaip tai atspindėti mokymo medžiagoje. Jeigu programa yra grindžiama mokomųjų dalykų logika, tuomet programos kūrimui ir vadovėlių rašymui pakanka ekspertų ir mokomojo dalyko specialistų patarimų. Deja, dauguma Lietuvoje orientuojasi į trečiąjį R. Tyler minimą šaltinį – į mokomojo dalyko žinias. Keli ekspertai parašo koncepciją, tada dar keli ekspertai parašo programą. Paskelbiama viešojo konsultacija,

programa „pakabinama“ internete ir laukiama komentarų. Tokia eiga visiškai neskatina mokytojo susimąstyti apie programos tikslų atitikimą mokinio ar visuomenės poreikiams. Jam reikia būti vykdytoju. G. Wiggins ir J. McTighe (2005) aiškina, kad tokie mokytojai dažnai atlieka dvi pedagogines „nuodėmes“:

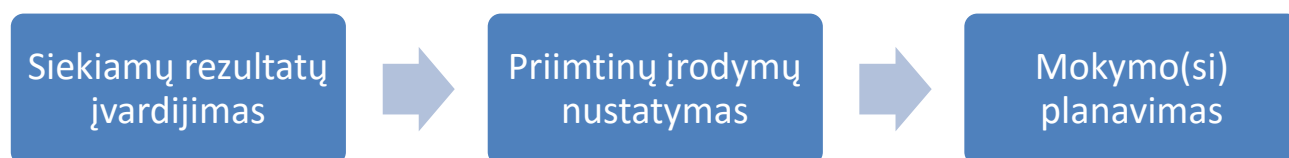
1) Veiklomis orientuotas mokymas – programa planuojama pagal tai, kas smagu ir sėkmingai kontroliuoja mokinių elgesį (būdinga pradinės klasės ir progimnazijose);

2) Turinio „išėjimas“ ar „perėjimas“ – mokytojas jaučiasi atlikęs savo darbą, nes viską išdėsto, nekreipdamas dėmesio, ar mokiniai suprato ir kad tai tik paviršius (būdinga vyresnėse klasėse).

Laikas suvokti, kad mokinius sunku angažuoti ir patraukti vien veiklomis bei aiškinimais, kad reikia išeiti numatytą programą. Jaunas žmogus turi sąmoningai rinktis ar nori mokytis mūsų siūlomų užduočių, o tai įvyks tik tuomet, kai yra įtikintas, kad bus naudinga ir prasminga. Anot R. Marzano (2005, p. 25): „Jei ego sistemoje nėra nuostatų, kurios paverstų tam tikrą užduotį svarbia, individas arba nesiims užduoties, arba ims jos turėdamas menką motyvaciją. Jei manoma, kad užduotis yra svarbi, bet metakognityvinė sistema nenumato aiškaus tikslo, užduoties atlikimas sužlugs. Jei buvo numatyti aiškūs tikslai ir jie buvo reguliariai stebimi, bet informacijos apdorojimo funkcijos kognityvinės sistemos viduje nebuvo efektyvios, užduotis nebus atlikta. Taigi šios trys sistemos rodo tikrąją srauto apdorojimo hierarchiją“.

Siekdami, kad mokytojai planuotų pamokas ne pagal smagias veiklas arba vadovėlių, o vedini gilių ir reikšmingų tikslų, G. Wiggins ir J. McTighe dešimtajame pereinamojo dešimtmečio dešimtmetyje pasiūlė procesą, kuris geriau užtikrina kritiniu mąstymu grįstą ugdymą. Jų „atbulinio dizaino“ strategija (angl. *backward design*) paplito visame pasaulyje ir naudojama su įvairaus amžiaus ugdytiniais. Atkreipkite dėmesį, kad įvardijus siekiamus tikslus, *antras žingsnis nėra veiklų planavimas, o numatymas įrodymų, kurie parodys, kad mokiniai tikrai išmoko to, ko mokėsi*. Tik tada nutariama kokios mokymosi veiklos būtų tinkamiausios.

Atbulinio dizaino stadijos:



(Wiggins ir McTighe, 2005)

Atbulinis dizainas padeda mokytojui pirmoje vietoje pastatyti mokymąsi, o ne mokymą. Tai padeda mokytojui suplanuoti programą, kuri veda prie supratimo, o ne vien iškalimo.

Kodėl autoriai savo sistemą pavadino dizainu? Anot jų, architektai, inžinieriai, taikomojo meno dizaineriai kuria savo produktus pagal kliento poreikius. Galima savęs paklausti, ar ir mes taip darome? Ir mes turėtumėme būti ugdomosi dizaineriai, atsižvelgiantys į mokinio poreikius. Gal mokome pagal savo poreikius, pagal dalyko logiką arba kažkieno sukurtą koncepciją? Ar paklausiame savęs, ar ta koncepcija tinka mums ir mūsų ugdytiniais?

Nepakanka žinių ar žinojimo. Neužtenka pateikti faktus ir išsiugdyti gebėjimus. Reikia ir supratimo, kad žinotumėme faktų prasmę. Vien žinojimu pagrįstas ugdymas leidžia man panaudoti žinias tada, kai to iš manęs kažkas pareikalauja. Kuomet mokymas orientuotas į supratimą, aš pats sprendžiu kada naudoti, kada nenaudoti savo žinių.

Įsivaizduokite, kad kolega ateina į jūsų klasę, prisėda prie mokinio ir jo paklausia: Ką veiki? Ką mokytoja prašė, kad tu atliktum? Kaip tai, ką tu dabar veiki tau padės vėliau? Ką tai turi bendro su tai, ką tu anksčiau mokeisi? Kaip tu parodysi, kad išmokai? Ar esate paruošęs savo mokinius atsakyti į tuos klausimus?

Atbulinio dizaino šablonas

(pagal Wiggins ir McTighe, 2011)

Pirma stadija – Siejami rezultatai

- Perkeliamumas
 - Mokiniai nepriklausomai galės išmoktą medžiagą naudoti _____ (kam?)
 - Kokie ilgalaikiai laimėjimai?
- Reikšmė /Prasmė
 - Supratimas
 - Esminiai klausimai
- Įgijimas
 - Žinos
 - Gebės

Antra stadija – Įrodymai

- Ar visi norimi rezultatai tinkamai vertinami?
- Vertinimo kriterijai
 - Atliekamos užduotys
 - Kiti įrodymai

Trečia stadija – Mokymosi planas

- Įvertinimas prieš mokymąsi
- Mokymosi „įvykiai“ ir kokie kiekvieno „įvykio“ tikslai?
 - Ar visi trys tikslai vykdomi (žr. pirmą stadiją)?
 - Ar tai gerosios praktikos, tyrimais grįstos praktikos pavyzdžiai?
 - Ar artimai siejasi su pirma ir antra stadija?
 - Ar planas bus įdomus ir efektyvus visiems mokiniams?
- Pažangos tikrinimas
 - Kaip?
 - Kur galimi nesusipratimai?
 - Kaip mokiniai gaus grįžtamąjį ryšį?

Literatūra:

Marzano, R. (2005). *Naujoji ugdymo tikslų taksonomija*. Vilnius: Žara.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

Wiggins, G. ir McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2-as papildytas leidimas). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Wiggins, G. ir McTighe, J. (2011). *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*. Alexandria, VA: ASCD.