

Klausimų, skatinančių kritinį mąstymą, uždavimas

Kurtis S. Meredith, Jeannie L. Steele

(Perspausdinta iš Meredith K.S., Steele J. L., (1996) Questioning for critical thinking (Klausimų, skatinančių kritinį mąstymą, uždavimas). Pedagogical Spectrum, State Pedagogical Institute of Slovakia, 4 t., Nr. 11/12. 15-36)

Sunku įsivaizduoti, koks bus mūsų gyvenimas po dešimties ar penkiolikos metų. Visame pasaulyje vyksta didžiulės kasdieninio gyvenimo permainos. Tai ypač akivaizdu Vidurio Europoje - dramatiškos permainos čia juntamos kasdien. Viskam taip sparčiai keičiantis, neįmanoma nuspėti, kokia bus XX amžiaus pradžios visuomenė.

Svarbūs šiandieninės visuomenės pokyčiai meta bauginantį iššūkį tiems, kurių užduotis - parengti vaikus XXI amžiui (Schlechty, 1992). Pedagogams - nuo mokymo programų sudarytojų iki klasių mokytojų - iškyla klausimas, kaip kuo geriau parengti vaikus sėkmingam, klestinčiam ir produktyviam gyvenimui ateityje, kurios mes negalime pamatyti. Neįmanoma numatyti, kokius darbus dabartiniai mūsų pradinukai dirbs baigę vidurinę mokyklą. Sunkiai galima įsivaizduoti, ką konkrečiai darys žmonės, dirbantys įvairiose srityse: nuo gamybos ir bankininkystės iki sveikatos apsaugos ir kitų paslaugų. Jungtinėse Valstijose vyrauja nuomonė, kad 25 procentai darbų, kuriuos žmonės dirbs kitame amžiuje, šiandien neegzistuoja, o šiandieniniai darbai, jeigu jie dar egzistuos XXI amžiaus pradžioje, bus visiškai kitokie. Taigi prireiks visiškai naujų žinių ir supratimo, norint efektyviai dirbti ateities pasaulyje.

Nuolatinis informacijos srautas - neatsiejamas mūsų gyvenimo dalykas. Informacijos srautas visuomenėje nepaliaujamai plūsta. Apskaičiuota, kad 100 procentų to, ką mes žinome šiandien, tesudarys tik 10 procentų to, ką bus galima sužinoti po 10 metų. Be to, Phillips (1992) pareiškė, kad didžioji dalis mūsų žinių, nenaudojamų 10 ar mažiau metų, tampa netikslia ir pasenusia informacija. Kartu su šiuo nepaprastu informacijos produktu vyksta ir informacijos pateikimo technologijos protrūkliai. CD-ROM technologija įgalina, pasinaudojant telefono linijomis ir kompiuteriu, iš kiekvienų namų ar įstaigos susisiekti su viso pasaulio bibliotekomis.

Esant milžiniškam pasiekiamos informacijos kiekiui, tampa neįmanoma, tiesiog juokinga manyti, jog tai, kad pakankamai daug išmokstama mokykloje, yra reikšmingas indėlis. Tiesioginė informacija, kurios galime išmokyti savo vaikus, sudarys tikrai mažą bet kurios dalykinės srities dalelę ir tik mažą kruopelę tos informacijos, kurios jiems prireiks per visą gyvenimą.

Pagrindinis klausimas, kuris gali kilti pedagogams: kaip kuo geriau parengti mokinius gyventi XXI amžiaus demokratiname pasaulyje Nors dalyko mokymasis irgi svarbu, bet tai turbūt nėra svarbiausia. Pagrindinis mokinių uždavinys - išmokti mokytis ir mąstyti kritiškai. Taigi mokiniai turi sugebėti priimti naują informaciją ir ją rūpestingai bei kritiškai išnagrinėti. Kad informacija būtų naudinga, jie privalo sugebėti savarankiškai apgalvoti informaciją bei idėjas ir atitinkamai veikti. Jie turi sugebėti nagrinėti naujas idėjas įvairiais atžvilgiais, sprendami apie jų teisingumą ir vertę, nustatydami, kiek apskritai idėjos reikšmingos jų poreikiams bei tikslams.

Mokiniai turi gebėti naują informaciją susieti su tuo, ką jie jau žino bei supranta, ir privalo mokėti naują informaciją lanksčiai taikyti įvairiomis aplinkybėmis.

Jeigu svarbiausia yra išmokyti mokinius kritiškai mąstyti, tai to sistemingai reikia mokyti per visą mokymo praktiką (Zelina, 1994). Negalima manyti, kad mokiniai pradės veiksmingai kritiškai mąstyti savaime arba todėl, kad tai laikoma svarbu. Nepakanka paprasčiausiai kritinį mąstymą įtraukti į mokymo programą. Kritiškai mąstyti nepradedama vien supažindinus su septyniais žingsniais kritinio mąstymo link ar kitais būdais. Kad taptų tikrai kritiškai mąstančiais, mokiniai turi įgauti kritinio mąstymo patirties.

Mokymas kritiškai mąstyti nėra nei lengvas, nei pabaigiamas ar užmiršamas kurio nors lygio klasėje. Nėra jokių patikimų instrukcijų, kaip pradėti kritiškai mąstyti. Tačiau egzistuoja tam tikros pamokos situacijos ir supratimo sąlygos, ugdančios kritiškai mąstančius žmones. Esminės pamokos sąlygos, būtinos kritiniam mąstymui plėtoti, yra tokios:

1. duoti laiko ir galimybių įgyti kritiško mąstymo patirties;
2. leisti mokiniams samprotauti;
3. priimti įvairias nuomones ir idėjas;
4. skatinti mokinius aktyviai įsitraukti į mokymosi procesą;
5. garantuoti mokiniams, kad iš jų nebus juokiamasi;
6. išreikšti įsitikinimą, kad kiekvienas mokinys geba priimti kritiškus sprendimus;
7. vertinti kritinį mąstymą.

Tam, kad įsitrauktų į veiksmingą kritinį mąstymą, mokiniai privalo:

1. puoselėti pasitikėjimą savimi ir savo nuomonės bei idėjų vertės supratimą;

2. aktyviai įsitraukti į mokymąsi;
3. atidžiai išklaudyti įvairias nuomones;
4. būti pasiruošę tiek suformuluoti, tiek atidėti spendimus.

Panagrinėsime tuos septynis elementus, kurie yra būtini kuriant mąstymą stimuliuojančią aplinką, ir keturis elementus, būtinus, kad mokiniai pajustų atsakomybę už kritinį mąstymą.

Kritinį mąstymą stimuliuojančios aplinkos sukūrimas

Kritiniam mąstymui reikia laiko dėl kelių priežasčių. Prieš mąstant apie ką nors naują, kiekvienam prireikia laiko suprasti, ką jis jau žino ar mano ta tema. Atskleisti savo mintis - tai archeologiškai tyrinėti ankstesnes idėjas, įsitikinimus, informaciją ir patirtį (Pearson, Hansen, Gordon, 1979). Taip pat reikia laiko išreikšti mintis savais žodžiais ir išgirsti, kaip jos skamba. Pasikeisti kritinėmis mintimis irgi reikia laiko. Be pasikeitimo idėjomis nėra galimybių išgirsti kitų mintis grįžtamuju ryšiu, kuris įgalina patobulinti ar permąstyti mintis. Kad būtų stimuliuojamas kritinis mąstymas, per pamokas reikia mokiniams skirti pakankamai laiko išsakyti savo mintims ir užmegzti konstruktyvų grįžtamąjį ryšį. Laiko, kai mintis išreiškiant žodžiais skatinančioje aplinkoje idėja tampa išsamesnė ir aiškesnė.

Mokiniai ne visada laisvai samprotauja apie tai, kas jiems atrodo svarbu. Jie dažnai laukia, kad mokytojas pateiks "vieną teisingą atsakymą". Įsitraukę į kritinį mąstymą, mokiniai aktyviai plėtoja abstrakčias hipotezes, įvairiai jungdami idėjas ir sąvokas. Vienos kombinacijos bus produktyvesnės, kitos mažiau produktyvios, dar kitos

pradžioje atrodys priimtinos, bet apmąstant jų reikšmė sumažės. Dar kitos koncepcijos pradžioje gali pasirodyti netgi kvailokos, bet toliau apmąstomos ir tobulinamos įgauna vertę. Kad toks mąstymas laisvai plėtotųsi, mokiniams reikia leidimo samprotauti, kurti, protingai ar kvilailai formuluoti idėjas. Kai mokiniai supranta, kad tai priimtina, jie aktyviau įsitraukia į kritinę analizę.

Kai mokiniams leidžiama laisvai samprotauti, atsiranda minčių ir nuomonių įvairovė. Kai nustoja vyrauti nuomonė, kad yra tik vienas teisingas atsakymas, nebūtinai atsiranda tiek nuomonių, kiek yra mokinių klasėje. Stengtis apriboti nuomones yra tolygu apriboti mokinių mąstymą. Kad klestėtų kritinis mąstymas, klasėje turi būti sukurta atmosfera, garantuojanti, jog laukiama įvairių idėjų ir jos visos toleruojamos.

Jei į mąstymą ir mokymąsi įsitraukiama nepakankamai, nepradedama kritiškai mąstyti. Daugelis mokinių ateina į mokyklą pasyviai mokytis, įsitikinę, kad iš mokytojo arba teksto gaus žinių ir kad tik jie patys atsakingi už išmokimą. Jiems žinios yra nekintamos, jas tereikia įsikalti į galvą ir paprašytiems pakartoti, kad parodytų, jog mokosi. Tokie mokiniai neįsitraukia į kritinį mąstymą tol, kol jie nepaskatinami tai daryti ir pradėti sąmoningai mokytis. Tik tada jie įsitraukia į mokymąsi ir gali prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi. Mokymo per pamokas metodai, tokie kaip mokinių abstraktūs apmąstymai ir pasikeitimas nuomonėmis bei idėjomis, įtraukia ir uždega mokinius. Tokiose pamokose, kuriose mokiniams leidžiama likti pasyviems, paprastai nepastebimas mokinių kritinis mąstymas.

Laisvai mąstyti gali būti rizikinga. Gali kilti keistų, juokingų, kartais prieštarų idėjų. Pasekti “kvailas idėjas”, beprotiškas kombinacijas ar trikdančias sąvokas yra mąstymo proceso dalis. Mokytojai turi įtikinti mokinius, kad tai natūrali mokymosi dalis.

Taip pat svarbu paaiškinti, kad idėjų išjuokimas nebus toleruojamas, nes kilus per didelei asmeninei rizikai varžomas mąstymas. Geriausiai mąstoma nepavojingoje aplinkoje, kai idėjos gerbiamos, o mokiniai skatinami aktyviai įsitraukti į mąstymą.

Dažnai mes nesame tikri arba bijome dėl to, ką mūsų mokiniai mano arba kaip jie supranta informaciją. Daug pastangų dedama kontroliuojant ar nukreipiant jų mąstymą, tarsi be to vaikų mintys taps nekontroliuojamos ir tam tikru atžvilgiu išnyks. Iš tikrųjų yra priešingai. Kai mokiniai supranta, kad jų nuomonė vertinama, kai tiki, kad mokytojas gerbia jų idėjas ir įsitikinimus, tuomet jie paprastai parodo didžiulę atsakomybę ir rūpestį. Mokiniai pradeda rodyti didesnę pagarbą savo pačių mąstymui ir žiūri į šį procesą bei jo rezultatus daug rimčiau.

Kol mokiniai pradės atvirai domėtis kritiniu mąstymu, jiems reikia leisti suprasti, kad nuomonė, t.y. jų kritinė analizė, yra vertinama. Tai, ko mokyklos reikalauja iš mokinių kaip grįžtamojo ryšio, labai daug pasako, kas jose labiausiai vertinama. Kai iš mokinių klasės diskusijų metu arba per testus prašoma tik (arba dažniausiai) paprasčiausiai atpasakoti tai, ko jie buvo mokomi, mokiniai greitai supranta, kad labiausiai vertinamas yra kieno nors minčių pakartojimas. Jei nenorime, kad taip būtų, įvairiai bendraudami su mokiniais ir užduodami jiems įvairių grįžtamojo ryšio klausimų, privalome parodyti, ką vertiname.

Mokinių atsakomybė už kritinį mąstymą

Atsakomybė už mokymąsi ir susidomėjimą kritiniu mąstymu galiausiai tenka mokiniams. Klasės aplinka turi skatinti mokinius kritiškai mąstyti, bet svarbiausia, jog

mokinys pats privalo veikti. Tačiau, prieš pradėdamas veikti, jis turi suprasti, ką gali padaryti, kad taptų kritiškai mąstančiu.

Pirma, mokiniai turi patikėti, kad jų nuomonė vertinama. Jie privalo suprasti, kad tai, ką galvoja, yra nepaprastai svarbu ir palengvina aptariamų sąvokų supratimą. Nebūdami tikri dėl savo garbės ir orumo, mokiniai susilaikys nuo visiško išitraukimo į kritinį mąstymą.

Antra, Mihaly Csikszentmihalyi (1975) parodė, kad kai besimokantys aktyviai išitraukia į mokymąsi, kur keliami jų lygi atitinkantys reikalavimai, jie tai daro su dideliu malonumu. Mokiniai, kurie sugeba visiškai išitraukti, supranta, kad skiriant pakankamai pastangų mokytis ir sėkmingai išitraukti į mokymąsi šis procesas tampa malonesnis ir yra didesnė prasmė jį užbaigti.

Keitimasis nuomonėmis - tai disciplinuotas elgesys. Jis reikalauja iš besidalijančio padaryti ką nors kitų labui. To tėvai moko savo mažamečius vaikus kaip svarbaus socialinio įgūdžio bei sugebėjimo išlikti. Tačiau vaikai pradeda dalytis ne todėl, kad tėvai to nori, bet todėl, kad jie suvokia, jog dalijimosi esmė yra atpildas. Jie supranta, kad ką nors atiduodami jie turi ir tam tikros naudos. Dalijimasis išlieka svarbiausiu mokymosi įgūdžiu per visą gyvenimą. Dalydamiesi idėjomis per pamokas bendraamžiai priversti klausytis, susilaikyti nuo vertinimų arba pasakyti, ką jie mano tuo klausimu. Mainais jie įgyja kolektyvinės kitų išminties, o tai pasireiškia bent jau išraiškingesne kalba ir platesniu kontekstu savo idėjoms pritaikyti. Iš tikrųjų būtent per tokį išplėstinį dialogą mokiniai išmoksta patikrinti ir tobulinti savo mintis bei įterpti jas į nuomonių ta tema kontekstą.

Mokytojo užduodami klausimai

Kitame skyriuje pavaizduota, kaip mokytojų užduodami klausimai mokant per pamokas gali sėkmingai paskatinti mokinius kritiškai mąstyti įvairiais lygiais ir sustiprinti jų gebėjimą apmąstyti.

Vaikai nuo pat mokyklos pradžios įpranta kreipti dėmesį į tai, ką daro mokytojas. Atidžiai stebėdami, mokiniai sužino, kas laikoma svarbiausia, ko tikimasi iš jų ateityje ir kokios rūšies informacijos reikės vertinant. Kitaip tariant, ne tik besidalijama informacija ir idėjos, bet ir mokytojų elgesys parodo, kas labiausiai vertinama (Steele ir Meredith, 1991). Po kiek laiko mokiniai taip pat tam skiria daugiausiai dėmesio ir labiausiai tai vertina. Mokytojų užduodami klausimai labai daug pasako mokiniams, kokia informacija vertingiausia ir koks mąstymas nelabai pageidaujamas.

Tyrinėjimai Amerikoje parodė, kad per pamokas daugiau kaip 75 procentai mokytojų užduodamų mokiniams klausimų yra vienos rūšies, reikalaujantys tikslų, paremtų faktinėmis žiniomis atsakymų. Tyrinėjimai Slovakijoje atskleidė, kad faktais paremti mokytojų klausimai, reikalaujantys tikslaus atsakymo, sudarė apie 95 procentus visų klausimų (Zelina, 1994; Zelina ir Zelinova, 1990; Gavora, 1990; Mares ir Krivohlavý, 1989). Tokiose disciplinose kaip tikslieji mokslai ar literatūra mokiniai dažniausiai susiduria su klausimais, reikalaujančiais atsakyti tik vienu žodžiu ar fraze. Štai tokių klausimų pavyzdžiai: mokiniai paprašomi išvardyti keturkojus gyvūnus, prisiminti, koks buvo kaimelio pavadinimas kartu perskaitytoje istorijoje. Kai užduodama tiek daug tikslų klausimų, nenuostabu, kad mokiniai vertina faktinę informaciją labiau už visas kitas žinias ir daug laiko skiria tokiam mąstymui.

Kai labiausiai vertinamos tikslios žinios, mums nesiseks pakeisti mokinius. Nepaprastai išaugus prieinamoms žinioms ir informacijai, mintis, kad mokiniai galės kada nors išmokyti mokymo programoje numatytą faktinę informaciją, klaidina. Maža to, faktinė informacija savaime yra bevertė. Nesugebant apibendrinti, integruoti ir perintegruoti, informacijos negalima panaudoti.

Be to, atsakinėjimas į tikslius klausimus nereikalauja minčių vientisumo, apmąstymų, pokalbių. Atsakyti į tikslų klausimą tereikia tik paviršutiniškai žinoti turinį. Daugelis mokinių išsiugdė sugebėjimą prisiminti faktinę informaciją net nesupratę svarbiausių su tais faktais susijusių sąvokų. Jie sugeba prisiminti, bet išmokę nepasikeičia. Jei mokymasis laikomas bent jau nuolatiniu elgesio keitimusi, taip mokantis mokomasi minimaliai.

Kad mokiniai apmąstytų informaciją ir jungtų ją su ankstesnėmis žiniomis bei įsitikinimais, jie privalo įsitraukti į prasmingus pokalbius, išreikšti mintis savais žodžiais, susidarydami naują žodyną. Tik tada jų nauja patirtis taps nuolatiniu mokymusi. Tikslūs klausimai neigia mokinių bendravimo galimybę (Gavora, 1990). Jie apriboja mokinių kalbą keliais atsakymo žodžiais, paprastai net ne savo sukurtomis frazėmis.

Sanders pakoreguota klausimų klasifikavimo sistema

Mokytojas gali užduoti mokiniams klausimus, padedančius jiems aktyviai įsitraukti į apmąstymus ir kitokią kritinio mąstymo veiklą. Sanders plėtojo Bloom klausimų klasifikavimo sistemą (taksonomiją), kuri tarnauja kaip klausimų uždavimo orientyras. Sanders sistema apima įvairių rūšių klausimus. Atsakinėdami į šiuos klausimus, mokiniai susipažįsta su įvairių rūšių mąstymo būdais.

Sanders nuomone, įvairių rūšių klausimai sudaro daugiapakopę struktūrą, kurioje tikslaus atsakymo reikalaujantys klausimai yra pati žemiausia grandis, o vertinimo klausimai - aukščiausia mąstymo rūšis. Šie autoriai yra įsitikinę, jog visi užduodami klausimai yra svarbūs, o nuomonė, kad įvairių rūšių klausimus reikia suskirstyti į tam tikrus lygius, nėra tokia veiksminga kaip nuomonė, jog įvairios klausimų rūšys skatina įvairius mąstymo būdus per įvairias schemas, mąstymo procesus ir mokymąsi. Kitoje dalyje aprašysime įvairius Sanders susistemintus klausimus.

Įvairiapusių klausimų uždavimas

Tikslaus atsakymo lygio klausimai yra užduodami siekiant gauti konkrečios informacijos. Paprastai jie reikalauja vien mechaninio atsakymo, ir mokiniams, kad atsakytų į juos, užtenka specifinių žinių nuotrupų.

Dažnai manoma, kad mokiniams, kurie mokykloje labiausiai stengiasi, labiausiai patiks konkrečių žinių ir tikslaus atsakymo reikalaujantys klausimai. Tačiau kai kurie tyrinėtojai įrodė, kad, nors atsakymai į tuos klausimus gali būti arba teisingi, arba neteisingi, daugumai stropių mokinių šie klausimai atrodo labiausiai provokuojantys ir bauginantys.

Atsakydami į perteikimo klausimus, mokiniai turi pateikti informaciją kita forma. Pavyzdžiui, perteikimo klausimai verčia mokinius mintyse įsivaizduoti situaciją, vaizdą ar įvykį ir apibūdinti, ką jie mato. Perteikimo klausimai skatina mokinius perkelti ar transformuoti informaciją į įvairius vaizdinius. Mokiniai, atsakydami į perteikimo klausimus, aptaria vaizdus, kuriuos įsivaizduoja, arba garsus, kuriuos girdi skaitydami.

Per interpretavimo klausimus mokiniai ieško ryšių tarp idėjų, faktų, apibrėžimų ir vertybių. Mokiniai privalo galvoti, kaip idėjos ir sąvokos prasmingai dera. Jie turi suprasti ryšius tarp idėjų ir kurti kontekstus, kuriems tos idėjos tiktų. Interpretavimo klausimais mokinių klausama maždaug taip: “Kaip tu manai, kodėl pagrindinė herojė laukė, kol jos tėvas grįš namo?” Arba: “Kokia, tavo manymu, buvo šio tragiško įvykio priežastis?” Tokios rūšies klausimai stimuliuoja gana įdomų teorinį mąstymą. Sanders interpretavimo klausimus laikė pagrindiniais aukštesnio lygio mąstymo klausimais. Daugelis (Vaughan ir Estes, 1985) sutinka, kad supratimas yra tikrasis interpretavimas.

Pritaikymo klausimai suteikia mokiniams galimybių spręsti problemas arba tyrinėti logines priežastis ir tolesnes logines problemas, išskylančias skaitant ir mokantis. Analizės klausimais norima sužinoti, ar tas ar kitas įvykis yra adekvačiai paaiškintas, o gal kitos aplinkybės paaiškina geriau bei pagrįsčiau.

Mokinys gali paklausti apie kūrinio herojaus motyvus, apie eksperimentuojančio tyrinėjimo planą arba pasidomėti, kokią galima padaryti išvadą perskaičius apsakymą.

Sintezės klausimai - tai kūrybiškas problemos sprendimas originaliai mąstant. Pritaikymo klausimais mokiniai sprendžia problemas, pagrįstas prieinama informacija, o sintezės klausimai duoda jiems galimybę pasitelkus savo žinias ir mąstymą kūrybiškai spręsti problemas. Sintezės klausimai mokiniams padeda kurti alternatyvius scenarijus. Štai keli sintezės klausimų pavyzdžiai: “Kaip manote, ką šie du veikėjai galėjo padaryti, kad išvengtų įtarimo?” Arba: “Kaip kitaip galima pažiūrėti į šias aplinkybes, kad būtų išvengta problemų, su kuriomis susidūrėme?”

Vertinimo klausimai verčia mokinius nuspręsti, kas gera, o kas bloga, teisinga ir neteisinga pagal mokinių nusibrėžtus standartus. Vertinimo klausimai padeda mokiniams

suprasti naują informaciją ir integruoti ją į savo pažiūrų sistemą, kuria remiantis priimami sprendimai. Šis sudėtinis integravimas ir supratimas suasmenina mokymąsi ir leidžia besimokančiam perimti naujas idėjas bei sąvokas. Vertinimo klausimai skatina mokinius įvertinti informaciją ar savo elgesį, pavyzdžiui: kaip jie vertina dantų nevalymą prieš naktį po to, kai išmoko apie dantų gedimą. Jie gali būti paprašyti įvertinti apsakymo veikėjo elgesį, ar jis buvo teišus, ar neteišus, taip pasielgdamas, sąžiningas ar nesąžiningas jis buvo kitų veikėjų atžvilgiu.

Svarbu atpažinti, kas atsitinka klausimams išaugant iš konkrečių žinių ar tikslų atsakymų lygio. Mokiniai įsitraukia į aktyvų prasmingų idėjų kūrimą. Jie plėtoja šiuos derinius savais žodžiais ir frazėmis, pagrįstomis unikalia mokymosi istorija. Šių klausimų sukeltas dialogas suteikia galimybę išgirsti įvairias idėjas ir nuomones, o tai ne tik daro įtaką mokiniams, bet ir praturtina visos klasės žodyną, išplečia abstrakčias schemas bei galimybę išreikšti naujas ir kūrybiškas idėjas.

Peržengę tikslų atsakymų reikalaujančių klausimų lygį, mokytojai parodo, kad jie vertina mokinių mąstymą. Mokiniai žino, kad konkrečios informacijos mokymasis yra tik vienas mokymosi būdas, o kad tos žinios taptų vertingos, jas reikia integruoti, išanalizuoti ir tikslingai panaudoti.

Mokiniai taip pat supranta, kad žinios yra ne vien tik tai, kas pateikiama knygoje ar ką pasako mokytojas, bet jos yra ir besimokančiojo galvoje. Žinios - tai prasmės kūrimas, kurį besimokantis plėtoja siedamas naujas idėjas ir sąvokas su ankstesnėmis žiniomis.

Taip pat svarbu pripažinti, kad bet kokio amžiaus vaikai gali įsitraukti į klausimų kėlimą visuose Sanders nustatytuose lygmenyse. Daugeliui mokytojų gali pasirodyti, kad

tokie klausimai tinka tik vyresniems arba sudėtingiau mąstantiems mokiniam. Bet taip nėra. Šie klausimai neparodo raidos nuoseklumo. Tik vaikų atsakymai parodo raidos požymius. Darželinukai, kaip ir gimnazistai, gali ir atsakys į kiekvienos čia aprašytos rūšies klausimus. Jų atsakymai nebus labai sudėtingi, bet kiekvienas pagal savo raidos lygį gali rasti tinkamą atsakymą į kiekvienos rūšies klausimą. Iš tikrųjų bet kokio amžiaus vaikai nuolat užduoda tokius klausimus vieni kitiems savo aplinkoje. Jie trokšta klausinėti ir atsakinėti, bet jiems paprasčiausiai nesuteikiama pakankamai galimybių tai daryti klasėje.

PAMOKOS PAVYZDYS

Kartais mokytojai, sužinoję, kaip svarbu yra užduoti aukštesnio lygio klausimus skatinant aukštesnio lygio mąstymą, sako, kad norėtų įtraukti tokius klausimus į savo metodiką, bet jiems reikia daugiau konkrečių pavyzdžių. Čia pateikiamas pavyzdys parodys, kaip aukštesnio lygio klausimai gali būti įtraukti skaitant vaikišką istoriją. Pasakoje, kurią parašė slovakų rašytoja Maria Durickova, "Prvak" pasakojama apie pirmaklasį berniuką, negalintį lankyti mokyklos. Šiame pavyzdyje tekstas suskaidytas dalimis, kaip jis turėtų būti pateikiamas mokiniams. Perskaičius kiekvieną dalį, aptariama tai, kas perskaityta. Mokytojas vadovauja diskusijai, užduodamas klausimus, verčiančius mokinius apmąstyti, ką perskaitė, ir numatyti, kas bus toliau. Kitoje šio straipsnio dalyje perskaitysite pateikiamą pasaką, sustodami ties kiekviena pauze ir užduodami savo klausimus. Skaitydami per kiekvieną pauzę apmąstykite, numatykite, kas bus toliau, ir džiaukitės istorija bei skaitymu. Kai baigsite skaityti, viską išsamiai aptarsime.

1. Ar jums kada nors teko eiti į naują mokyklą? Kaip jūs jautėtės? Kaip tai vyko? Šioje istorijoje gvildinama ypatinga problema dėl mokyklos lankymo.

Skaitydami iki pirmos pauzės, pabandykite išvelgti tą problemą.

Pirmaklasis

Maria Durickova

Kartą prasidedant naujiems mokslo metams vienas tėvas atėjo į mokyklą ir nužingsniavo tiesiai į direktoriaus kabinetą.

- Ar priimsite mano sūnų į pirmą klasę? Dėl to kreipiausi į šešias mokyklas, bet sūnaus niekas nenorėjo priimti.

- Kodėl jo nepriėmė, kas atsitiko? - paklausė direktorius.

Pauzė

2. Kaip jūs manote, dėl kokios priežasties berniuko nepriėmė į mokyklą? Kokia yra problema?

Kaip jūs manote, apie ką ši istorija? Apie kokią problemą bus kalbama? Kodėl taip manote?

Dabar perskaitykite antrą dalį ir sužinosite, kokia yra problema.

- Mano sūnus yra per didelis ir negali sėdėti klasėje.

- Tai gal jis gali sėdėti koridoriuje?
- Jis netelpa ir koridoriuje,- pasakė tėvas.
- Gerai, tada mes jį pasodinsime sporto salėje.
- Bet jis netilps ir sporto salėje,- liūdnai tarė tėvas.
- Tokiu atveju, man labai gaila, mielas tėve, mes irgi negalime priimti jūsų sūnaus,- atsiduso direktorius.
- Taip, taip, aš jus suprantu, bet pabandykite suprasti ir mane,- gynėsi tėvas. - Žinote, mano Pavko yra mokinys, ir jis turi lankyti mokyklą. Juk negaliu leisti jam likti neišsilavinusiam. Ir be to, aš neturiu pinigų susimokėti baudą.

Pauzė

3. Na, ką dabar galvojate? Ar jūs nustebę? Kaip, jūsų manymu, jaučiasi Pavko? O jo tėvas? Kaip jis jaučiasi?

Kaip jums atrodo, kas atsitiks toliau? Ar direktorius leis Pavko lankyti mokyklą? Jeigu taip, kaip jie išspręs jo problemą? Kokioje mokyklos vietoje jis sėdės?

Dabar perskaitykite dar vieną dalį ir pažiūrėkite, kas atsitiko.

Pagaliau jie susitarė, kad Pavko lankys mokyklą. Jis sėdės mokyklos kieme ir visas pamokas stebės pro klasės langą. Atėjus žiemai, Pavko vis tiek sėdės mokyklos kieme. Jis vilkės kailinius, o ant ausų užsidės ausines, kadangi langai, žinoma, bus uždaryti. Rašyti ir piešti bus lengva. Pavko pasidės lentą ant kelių.

Kitą rytą Pavko atėjo į mokyklą. Stovėdamas kieme, jis suglumęs tripeno didžiuliais batais, o jo galva styrojo sulig kaminu. Vaikai, pamatę Pavko, subėgo į klasę ir spoksojo pro langus. Pavko Denbarikas pažvelgė į vidų. Norėjo žinoti, kur yra jo klasė. Bet visur buvo tylu. Nustebę mokiniai išplėstomis akimis spoksojo į jį. O Pavko? Jis irgi su nuostaba žiūrėjo į juos.

Pauzė

4. Na, ką manote apie sprendimą, leidžiantį Pavko lankyti mokyklą? Ar tai padės? Kodėl? Arba kodėl nepadės? Ką kiti vaikai galvos apie Pavko? Kaip jūs patys jaustumėtės, jeigu būtumėte mokiniai, o už jūsų lango trypčiotų milžinas? Kaip, jūsų manymu, jaučiasi Pavko? Kaip jūs jaustumėtės, būdami Pavko?

Skaitydami šią dalį, pabandykite pastebėti, kas atsitinka vienam iš vaikų.

Staiga iš už pirmo aukšto lango pasigirdo mergaitės balselis:

- Ar tu iš pirmos klasės?

- Aš? - perklausė Pavko ir stabtelėjo, norėdamas pamatyti, kas čia jį kalbina. - Taip, iš pirmos- jis linktelėjo ir nusišypsojo šiai mielai mergytei. Ji buvo apskritaveidė, riesta nosyte ir tamsiais plaukais.

- Ir aš pirmaklasė, mano vardas Betka,- prisistatė mergaitė.- Vakar tėvelis skaitė man pasaką. Apie gerąjį milžiną. Ar tu irgi esi gerasis milžinas?

Pavko Denbarikas vėl linktelėjo, bet suprato, kad tai joks įrodymas. Jis trumpai, bet įtemptai pagalvojo. Didelėse jo akyse Betka galėjo pamatyti minčių švystelėjimą.

Pauzė

5. Ką dabar manote? Ką Pavko darys? Ar, jūsų nuomone, jis yra *gerasis milžinas*, ar blogasis? Jeigu jis gerasis milžinas, kaip jis tai įrodys?

Kaip manote, kas atsitiks *toliau*? Ką Pavko darys? Ar Betka jo bijos? O kaip kiti vaikai? Kas bus toliau?

Dabar perskaitykite pasaką iki galo ir pažiūrėkite, kas bus.

Tada jis ištiesė ranką ir pasiekė mišką. Kai vėl ją sulenkė, joje buvo voveraitė. Pro langą jis padavė ją Betkai.

- Voveraitė! Kokia nuostabi!- sušuko maža mergaitė.- Gal nuskintum jai ir kankorėžį? Pavko Denbarikas vėl ištiesė ranką ir pasiekė eglės viršūnę, o kai ranką vėl nuleido, ji buvo pilna kankorėžių.

Kitiems vaikams tai patiko. Baimė dingo, ji išgaravo, nes jie žinojo, kad Pavko, nors ir milžinas, nenuskriaustų net ir voveraitės.

Vaikai žaidė per kiekvieną pertrauką. Kai jie žaidė auksinius vartelius, Pavko buvo varteliai. Kai jie žaidė futbolą, Pavko buvo vartininkas. Jam tai buvo vieni niekai: ištiesdavo vieną ranką ir uždengdavo pusę vartų, ištiesdavo kitą ranką ir uždengdavo

visus vartus. Jis tik apgailestavo, kad negali žaisti slėpynių, nes buvo iš visur matomas. Todėl ir vaikai liovėsi žaidę slėpynes, nes buvo neįdomu žaisti be Pavko Denbariko. Visi vaikai norėjo su juo draugauti. Bet geriausia jo draugė buvo - jūs žinote kas. Apskritaveidė Betka, riesta nosyte ir tamsiais plaukais. Ta pati mergaitė, kuri pirma jį prakalbino.

Turėtume pridurti: Pavko Denbarikas buvo geras mokinys ir kasdien parsinešdavo saulutę sąsiuvinyje.

6. Na, ką manote dabar? Kaip Pavko ir kiti vaikai jaučiasi dabar? O kaip Pavko tėvas? Kaip jis jaučiasi?

Pavko labai skyrėsi nuo kitų vaikų. Kaip, jūsų manymu, Pavko dėl to jautėsi? Ar buvote kada nors pakliuvęs į tokias aplinkybes, kur labai skyrėtės ar jums atrodė, kad skyrėtės nuo kitų? Kaip jautėtės? Ką dabar manote apie šią istoriją? Kokia buvo pagrindinė mintis? Ar iš šios pasakos galima pasimokyti? Kaip jūs manote ko? Kodėl taip manote?

Diskusija

Šiame procese svarbu paminėti kelis mokymo principus. Pirmas, vienas iš pradinių mąstymo tipų, kurį norėta paskatinti šiuo pavyzdžiu, yra numatymas. Skaitant apsakymą jūs buvo prašoma apsvarstyti, kas bus toliau. Išskirtinė numatymo savybė yra ta, kad jis stipriai veikia kritinį mąstymą ir supratimą. Numatymas didina susidomėjimą ir verčia besimokantį patikrinti, ką jis jau žino ir ko nežino, sąmoningai permąstant ankstesnes

žinias. Numatymas padeda besimokančiajam nusibrėžti skaitymo ir mąstymo "tikslą". Tikslas nusistatymas tiesiogiai siejasi su supratimu. Tikslas nusistatymas, atsakius į savo klausimus, yra pati supratimo esmė (Steele ir Steele, 1991). Taigi numatymas ir prielaidų kėlimas yra svarbus veiksnys, didinantis supratimo lygį. Visiškai nesvarbu, ar numatymai yra teisingi. Svarbu tik, kad kiekvienas stengtųsi numatyti, pradėdamas ieškoti atsakymo, savo iškeltų prielaidų patvirtinimo ar paneigimo.

Turi būti sudarytas nuoseklus planas, orientuojantis mokinių mąstymą, - tai dar vienas svarbus principas, nukreipiantis mokymąsi aukštesnio mąstymo link. Ypač pradedantiems mokytojams yra svarbu sudaryti darbo su tekstu ar mokymosi planą, kuris skatintų įvairių mokinių mąstymą. Tačiau planas turėtų būti tik kaip orientyras, nes mokytojai turėtų reaguoti į klasės diskusijas, pagal būtinybę pakeisdami klausimus ir derindami juos su mokinių atsakymais. Aptarinėdami apsakymą su vaikais, mes laikėmės pagrindinio plano, bet leidome, kad jų idėjos pakreiptų diskusiją į tai, kas jiems svarbu. Apskritai diskusijos verčia mokytojus paklausti daugiau klausimų negu planuota. Tačiau svarbu sutelkti dėmesį į tokios rūšies klausimus: "Kaip tu manai, kas bus toliau?", "Ką tu galvoji apie?..", "Kaip tau patinka apsakymo veikėjas ar veiksmas?", "Ką tu darytum toliau?" Ir toliau uždavinėkite atvirus klausimus, t.y. tokius, kurie neturi vienintelio teisingo atsakymo.

Planuojant taip pat svarbu žinoti, kur daryti pauzę ir užduoti klausimus. Kad pauzės būtų natūralios, tam reikia praktikos. Tai nėra taip lengva, kaip atrodo, ir reikėtų atidžiai pasirinkti vietas pauzėms, kurios leistų mokiniams apmąstyti tekstą ir numatyti, kas bus toliau.

Įsitraukus į moksleivių klausinėjimą, svarbu atsižvelgti į “pauzes”. Tai laikas, kai mokytojai, uždavę klausimą, palaukia, prieš užduodami kitą klausimą, kreipdamiesi į kitą mokinį arba retoriškai atsakydami. Ši tema buvo daug tyrinėta, bet čia tai nebus apžvelgiama (Steele ir Meredith, 1991). Tačiau šie tyrinėjimai parodė, kad yra tiesioginis ryšys tarp laiko, kiek mokytojas laukia uždavęs klausimą, ir mokinių mąstymo lygio. Mokytojai paprastai laukia vidutiniškai tik vieną sekundę. Šiais tyrimais nustatyta, kad mokytojams pailginus pauzę iki 3 sekundžių, mokinių mąstymo lygis pastebimai išauga. Todėl mokytojams labai svarbu atkreipti dėmesį į tai, kaip jie užduoda klausimus, ir skirti pakankamai laiko mokiniams atsakyti. Natūralu, kad net užduodant provokuojančius klausimus mokiniams reikės laiko pagalvoti.

Galiausiai, kai mokytojai pasineria į įvairiapusį klausimų uždavinėjimą, svarbu padrąsinti visus mokinius dalyvauti šiame procese. Kad to pasiektų, mokytojai neryžtingesnius mokinius turi pakviesti vardu ir kartais ignoruoti tuos mokinius, kurie jaučiasi gali atsakyti į kiekvieną klausimą. Dauguma mokinių nesijaučia laisvai atsakinėdami į klausimus, kadangi tai būna daugiau vertinimas (testas) negu pokalbio dalis. Kai mokytojai liaujasi nuolat uždavinėti tik vertinančius (testo) klausimus ir pereina prie klausimų, skatinančių kritinį mąstymą ir mokymąsi, mokiniai pasijunta laisviau ir atviriau diskutuoja. Kai mokiniai įpranta prie tikros diskusijos, kur visos mintys yra gerbiamos, laikomos svarbiomis ir kur nėra tik vieno teisingo atsakymo, jie labiau trokšta išreikšti savo mintis ir išgirsti kitų samprotavimus. Kai mokiniai pasiekia tokį bendravimo per pamokas lygį, kryptinga diskusija, įtraukiant visus narius, tampa lengvesnė mokytojams ir natūralesnė mokiniams.

Nuorodos

1. Csikszentmihalyi M. (1975). *Beyond boredom and anxiety (Kai nebèra nuobodulio ir nerimo)*. San Francisko; Jossey-Bass.
2. Gavora P. (1990). Teacher's Questions (Mokytojų klausimai). *Scientia Pedagogica Experimentalis*. XXVII, 2.
3. Mares J., Krivohlavy J. (1989). Socialni a pedagogicka komunikace ve skole. *Statni Pedagogicke Nakladatelstvi*, Praha, Czechoslovakia.
4. Pearson P.D., Hansen J., Gordon C. (1979). The effects of background knowledge on young children's comprehension of explicit and implicit information (Žinių pagrindo poveikis mažamečiams vaikams suvokiant aiškią ir suprantamą informaciją). *Journal of Reading Behavior (Skaitymo manierų žurnalas)*, 11, 201-209.
5. Steele J.L., Meredith K. (1991). Working together -- *Growing together: Constructive evaluation of language learning (Dirbti kartu - augti kartu: kalbos mokymosi konstruktyvus įvertinimas)*. Moline, IL: Moline Public Schools District #40.
6. Steele J.L., Steele P. (1991). The Thinking - writing connection: using clustering to help students write persuasively (Mąstymo ir rašymo ryšys: tinklo nėrimo naudojimas padedant mokiniams įtikinamai rašyti). *Reading Horizons (Skaitymo horizontai)*, Vol. 32, 41-50.
7. Vaughan J., Estes T. (1985). *Reading and reasoning beyond the primary grades (Skaitymas ir protavimas nuo pirmųjų klasių)*. Boston. Allyn ir Bacon.
8. Zelina M. (1994). Strategie a metody rozvoja osobnosti dietata. IRIS, Bratislava, Slovakia.
9. Zelina M., Zelinova M. (1990). Rozvoj tvorivosti deity a Maltese. Slovenske Pedagogicke Nakladatelstvo, Bratislava, Slovakia.