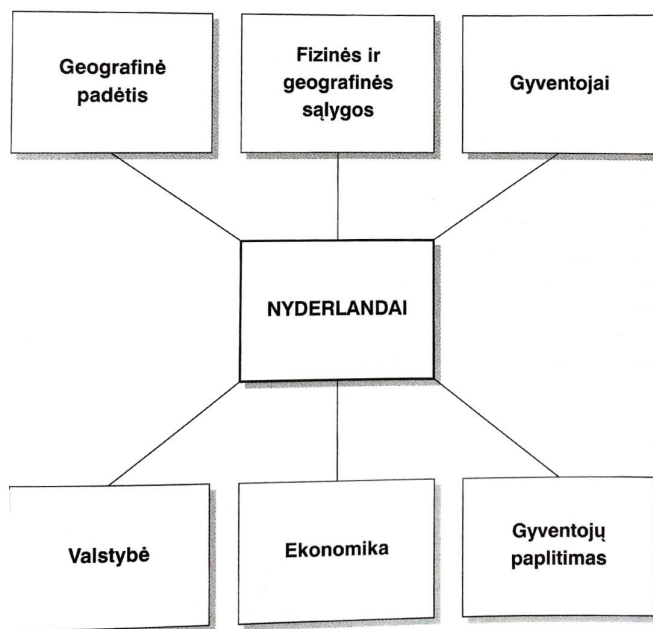


Minčių „tinklo nėrimas“

Maria Eliza Dulamna

Neabejotina, kad mokiniams būtina gebėti mąstyti. Tačiau ne mažiau kritinis mąstymas svarbus ir mokytojams. Jie turi apmąstyti kiekvieną taikomą strategiją ir metodą, jų tinkamumą ir tikslą. Ir kartais prireikia kai ką pakeisti.

Dėstydama geografiją kelių mokyklų šeštajai ir septintajai klasėms, pastebėjau, kad mokiniai ir jų mokytojai, nagrinėdami šalis ar žemynus, dažniausiai naudoja „tinklo nėrimo“ metodą. Ir mano pastebėjimai bei mokymo patirtis paskatino šį metodą apmąstyti iš naujo. Pirma, patyriau, kad jei nesukonkretindavome mokymo dalyko srities, kurią reikia išmokyti, t. y. neapibrėždavome paties mokymo dalyko, kurio informacija turime remis, mokiniai buvo linkę į „tinklą“ įtraukti mažai su ta sritimi susijusių žinių. Pavyzdžiui, pradėjus nagrinėti kokią nors šalį, iš pradžių tokia išorinė informacija gali būti naudinga, ypač apibūdinant žmonių visuomenę, bet vėliau, skaitomame tekste radę daugybę geografijos duomenų, mokiniai gali nusivilti. Arba, kitais žodžiais tariant, mums prieinamos knygos ir tema, kurią reikia išnagrinėti pagal programą neretai labai skiriasi nuo mokinių apibrėžto klausimo. Dažnai mokytojas negali atsakyti į mokinių pateiktą klausimą arba todėl, kad reikia informacijos, kuri išeina už jo kompetencijos ribų, arba kad sunku rasti tinkamų tai patvirtinančių šaltinių. Informacijos sisteminimas antro - problema, kylanti „neriant tinklą“. Šalis paprastai nagrinėjama pagal tam tikrą loginę schemą, kuri apima jos geografinės padėties nustatymą, gamtos išteklių analizę, gyventojų ir jų pasiskirstymo tyrimą bei ekonomikos apibūdinimą. Jei mokytojams stinga šių kategorijų nagrinėjimo patirties, jie linkę informaciją „tinkle“ užrašyti visiškai nesistemindami ir netvarkydami mokinių siūlomų idėjų. Kadangi geografijos mokytis reikia paisant tam tikro mokslinio tikslumo, nesvarbu, kad tie vaikai dar tik šeštokai, mokytojai turi „nerti tinklus“ remdamiesi sužadinta informacija ir sisteminti ją pagal nusistovėjusius savo srities principus.



Tokiu atveju mokytojas gali užrašyti informaciją taip, kaip ją pateikia mokiniai, o mokiniai paskui savo mintis pergrupuoja, įrašydamis jas į tinkamus skritulius. Perskaitę vadovėlių informaciją ar išklaušę mokytojo pastabas, mokiniai jau sugebės šį „tinklą“ tinkamai susisteminti ir geriau pabaigi. Šį metodą – kai mokiniai pertvarko savo idėjas – gali būti sunku įtraukti į pamoką pačioje tyrimo pradžioje. Pavyzdžiui, nagrinėjant žemyną, mokiniams iš pradžių labai praverčia susipažinti su geografinės erdves nagrinėjimo taisyklėmis. Vis dėlto, jeigu pasirenkame „tinklo nėrimą – jo tipiską, nelabai susistemintą modelį, mokiniams namų darbams gali būti skiriama užduotis sutvarkyti informacija pagal anksčiau pasiūlytą modelį.

Kokio dydžio „tinklą nerti“? Jei mokiniai renkasi „tinklą“ patys, kai kurių autorių nuomone, jis neturėtų būti iš daugiau kaip trijų ar keturių skritulių ir sąsajų. „Nerti“ didelį „tinklą“ užtruktų daug laiko, kryptingas „tinklas“ būtų deformuotas ar išbalansuotas. Vertindami problemą moksliniu požiūriu, kaip jau buvo siūlyta, mes iš tikrųjų apribojame „tinklo“ plėtojamą tam tikromis kryptimis ir padedame jauniems tyrėjams atpažinti svarbiausius, esminius faktus, procesus, ypatybes ir t. t. Kai kurios mokinių išvalgos ar ryšiai, kuriuos jie nori įvardyti, paliekami nuošalyje tiesiog todėl, kad turime apsiriboti tam tikra forma.

Ilgį patirties šį metodą taikyti, pastebėjome, kad „tinklo nėrimas“ iš tikrųjų suteikia begalę galimybių žaisti su mokiniams ir su informacija. Pavyzdžiui, kai mokiniai pateikia tam tikrą informaciją, bet suformuluoja ją ne taip, kaip turėtų, aš prašau: „Kaip galėtume tai pasakyti trumpai ir aiškiai?“, „Perfrazuokite glausčiau“. Skatindama mokinius mąstyti geografinės sąvokomis, kai jie tiesiog perfrazuoja teksto ar žemėlapių informaciją, užduodu jiems klausimų, panašių į šiuos: kur?, kada?, kodėl? Tik taip peržengiame aprašomojo geografinės (erdvės) apmąstymo modelio rėmus ir einame analitinio, sintetinio, sąveikinio mąstymo link. Sisteminio „tinklo“, kuriame išryškėja jo sudedamųjų dalių ryšiai, vertė neabejotinai didesnė nei atsitiktinai sudaryto.

Susiduriame ir su dar viena problema: kiek svarbios ir tikslios yra mokinių žinios, kurias jie, „nerdami tinklą“, pateikia grupėje laisvai dalydamiesi mintimis? „Tinklas“ apima esminę ir neesminę informaciją, kurią mokiniai perėmė arba sąmoningai, arba atsitiktinai. Juk dažnai būna, kad mokiniai klasėje pasiūlo klaidingas idėjas. Ir kas tuomet? Pamokos metu dėl laiko stokos ar klaidingai naudojant šaltinius apmąstymui lieka per mažai laiko, ir mokiniai nebaigia rinkti informacijos, ištaisyti ir praturtinti žinių jiems tinkamu ritmu.

Be to, jeigu mokiniai namų darbams negauna užduoties, kurios tikslas – įtvirtinti žinias, ir jeigu kitoje pamokoje neprašomi apibendrinti ankstesnės pamokos turinio, gerą atsakymą įvertinant pažymiu, nagrinėjamos idėjos nėra tinkamai įsisąmoninamos. Tai, kas išmokta anksčiau, gali pasirodyti senamadiška ir nelankstu, bet, tokio grįžtamojo ryšio nesant, ir turinys, ir išmokymo procesas lengvai pasimiršta. Galbūt atrodo, kad išmokti įmanoma net ir be tokio vertinimo ir kad kvietimas daugiau vertinti bei kartoti iš tikrųjų yra nelankstus ar konservatyvus. Tačiau taip nėra. Greičiau tai kvietimas mokymosi schemą išplėsti taip, kad ji apimtų ir vertinimą to, kas jau išmokta. Trumpiau tariant, vertinimą ir pažymių rašymą reikėtų laikyti viena iš ilgalaikio mokymosi grandinės grandžių, grandinės, kurioje senos ir naujos žinios išryškinamos, įtvirtinamos, sisteminamos, taisomos, apibrėžiamos ir integruojamos į didesnes grupes.

Maria Eliza Dulama – Klužo (Rumunija) „Babes-Bolai“ universiteto Psichologijos ir pedagogikos mokslų fakulteto dėstytoja. Išleido keletą knygų, savo šalies ir tarptautiniuose leidiniuose paskelbė daugiau kaip 40 straipsnių, yra žurnalo „Geografijos mokymas“ vyriausioji redaktorė.
