

Dr. Zora Rutar Ilc, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

TRDO DELO ALI DOBRO POČUTJE? – LAŽNA DILEMA

Zastavite si naslednje retorično vprašanje: Kako učinkoviti in uspešni ste, ko pri delu trpite, se dolgočasite, ne vidite v tem pravega smisla in se morda za povrhu še bojite šefa ali sodelavcev, priganjajo pa vas roki in ocena, ne notranja motivacija? Domnevamo lahko, da je odgovor nejevera, da lahko kdo sploh tako neumno vpraša.

Zanimivo je, da na podobno vprašanje, pri katerem samo zamenjamo besedico *delo* z besedico *učenje*, *šefa* in *sodelavce* pa z *učiteljem* in *sošolci*, mnogi odgovarjajo pritrtilno: učenje je predvsem trdo delo, do uspeha pridemo s trpljenjem, najprej učenje, potem igra, prijaznost nima kaj iskati v šoli, učenci so v šoli zato, da se učijo, ne pa, da se imajo fajn, pohvala človeka spridi, učenci potrebujejo in cenijo strogost, ostri učitelji so najboljša šola za prihodnje preizkušnje v življenju ...

Žal tovrstni stereotipi nemalo prispevajo k vzdrževanju tistih šolskih praks, zaradi katerih je šola za 21. stoletje še zelo oddaljena – čeprav smo že nekaj časa globoko v 21. stoletju!

Poigrajmo se še malo z retoričnimi vprašanji.

Kakšnega predavatelja (ali pa učitelja za SVOJEGA otroka) si želim? Takšnega, ki se potrudi z razlago in ga dobro razumem, takšnega, ki naredi seminar zanimiv, takšnega, ki mi omogoča, da se dejavno preizkušam in pokažem, česa sem se naučil, takšnega, ki me podpira in mi omogoča, da napredujem ... ali nasprotno?

Kakšen odnos svojih učencev do pouka mojega predmeta si želim? Da se moj predmet učijo z veseljem ali vsaj z minimalno zvedavostjo – ali da si želijo, da ga nikoli ne bi bilo na urniku in na programu in da me nikoli več ne bi videli? Da se pri kolegici, ki uči isti predmet v sosednjem razredu, navdušujejo, medtem ko pri mojih urah »umirajo od dolgčasa«? Da vidijo smisel mojega predmeta in da ima oseben pomen za njihovo življenje – ali da se jim zdi »brezvezen« z mano vred? Da se čutijo dovolj uspešne – ali da jim ura pomeni najbolj mučen del dneva?

Kakšno sporočilo o svojem predmetu in učenju si želim predati? Kakšen odnos naj bi moji učenci razvili do mojega

predmeta v življenju? Ali bolj verjamem v to, da zmorem učence pritegniti, nagovoriti njihovo vedoželjnost, jim predati veselje do predmeta, ali v to, da sem v razredu zgolj zato, da predam znanje, učenci pa naj do njega pridejo kakor »vedo in znajo« in z njim naredijo, kar hočejo?

Na ta vprašanja sta med drugim odgovarjali mednarodna raziskava trendov znanja matematike in naravoslovja TIMSS in mednarodna raziskava PISA, ki je preverjala naravoslovno pismenost. Čeprav so bili dosežki slovenskih učencev nad povprečjem OECD, kar je izjemno razveseljivo, pa sta obe raziskavi postregli z veliko manj razveseljivimi rezultati o motivaciji in odnosu učencev do naravoslovja, o njihovi nižji samozavesti pri naravoslovju in tem, da naravoslovje cenijo manj kot njihovi prav tako uspešni vrstniki iz nekaterih drugih dežel.

Nekateri strokovnjaki so ob tem prihajali do sklepov, češ da je morda prav manj zadovoljujoč in duhamoren pouk tisti, ki je prispeval k boljšim rezultatom, in da bi bili rezultati – če bi se učenci bolje počutili – morda slabši. Te trditve ne odgovorijo na vprašanje, zakaj pa je v nekaterih državah, kjer so imeli učenci prav tako dobre ali še boljše rezultate, zadovoljstvo z naravoslovjem in motivacija zanj večja. Morda bi bili tudi pri nas z več veselja do naravoslovja rezultati še boljši.

Hkrati pa take trditve kažejo nepoznavanje (ali pa ignoriranje) sodobnih spoznanj psihologije, kognitivne znanosti in nevroznanosti o tem, kaj vpliva na učinkovitost učenja. V tej številki revije, tokrat naravoslovno obarvane, zato posvečamo osrednjo pozornost vprašanju, kako sta povezana dobro počutje in učinkovito učenje. S pomočjo psiholoških raziskav in spoznanj nevroznanosti utemeljujemo, da učenci lažje opravljajo zahtevno miselno delo in da se učinkoviteje učijo ravno takrat, ko se pri tem dobro počutijo. Pri tem dobrega počutja seveda ne razumemo kot pasivnost, lenobnost ali podpiranje čutnega ugodja, temveč kot učinek osmišljenosti znanja in učnih izkušenj, čustvene angažiranosti pri učenju (ko je to na primer dovolj zanimivo in relevantno) in kakovostnih medsebojnih odnosov (med učenci in z učiteljem).