

Naslov članka/Article:

Razvijanje kritičnega mišljenja v učeči se skupnosti

Developing Critical Thinking in a Learning Community

Avtor/Author:

Nataša Litrop, mag. Sonja Gjerkeš Ščančar, mag. Metka Husar Černjavič

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje 6/2018, letnik 49

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2018

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Nataša Litrop, mag. Sonja Gjerkeš Ščančar, mag. Metka Husar Černjavič, OŠ Franceta Prešerna Črenšovci

RAZVIJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA V UČEČI SE SKUPNOSTI

POVZETEK

V prispevku je predstavljeno, kako smo na OŠ Franceta Prešerna Črenšovci v okviru projekta Linpilcare po korakih akcijskega raziskovanja razvijali kritično mišljenje učencev ob ustvarjanju kulture učeče se skupnosti. Šolski projektni tim je ob podpori teoretičnih spoznanj iz strokovne literature načrtoval dejavnosti za doseg skupnega cilja – razvoja kritičnega mišljenja pri učencih v različnih vzgojno-izobraževalnih obdobjih, z uporabo različnih pristopov, orodij oz. strategij dela: zastavljanje vprašanj po Bloomovi piramidi znanj, utemeljevanje s podatki iz besedil, uporaba tehnik razmišljanj po De Bonu, debata, moderacijske veščine, proaktivne čajnice ...

Podrobneje je opisan primer dobre prakse izvajanja proaktivne čajnice, ki učence spodbuja h kritičnemu razmišljanju in učenju moderacijskih veščin (za vodenje skupinskih procesov).

Sodelujoči ugotavljajo, da je akcijsko raziskovanje lastne prakse in ustvarjanje učeče se skupnosti ob vključevanju ugotovitev znanstvenih raziskav učitelju v pomoč pri načrtovanju in sprejemanju odločitev o izbiri pristopov za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo.

Ključne besede: učeča se skupnost, Linpilcare, veščine, kritično mišljenje

ABSTRACT

The article describes the process of developing the students' critical thinking and creating a learning community in the France Prešeren primary school in Črenšovci, carried out within the Linpilcare project using Action Research steps. The school project team, supported by theoretical findings from literary sources, planned the activities with the aim to achieve a common goal – developing students' critical thinking in various educational periods using different approaches, tools and strategies: asking questions as defined by Bloom's Taxonomy, supporting with the information from the texts, using De Bon's thinking methods, debates, moderating skills, proactive tea houses, etc.

A good practice example of a proactive tea house that encourages students towards critical thinking and learning moderating skills (to guide group processes) is described in greater detail.

The participants find that Action Research applied to their own practice and creating a learning community by including scientific research findings can help teachers in their planning and deciding on approaches for quality educational work.

Keywords: learning community, Linpilcare, skills, critical thinking

UČITELJI KOT RAZISKOVALCI LASTNE PRAKSE

Med mnogimi vlogami sodobnega učitelja je tudi vloga raziskovalca lastne prakse. Učitelj, ki stremi h kakovostnemu vzgojno-izobraževalnemu delu, mora nenehno preučevati, raziskovati ter reflektirati in evalvirati svoje delo. Zato mora poznati in uporabljati ustrezne metode raziskovanja

(npr. akcijsko raziskovanje) in prenašati spoznanja v vsakodnevno prakso.

Ob tem je pomembno tudi timsko delo, sodelovanje in povezovanje učitelja z drugimi, s katerimi skupaj oblikujejo učečo se skupnost. Dokazano je, da se sodelovanje obrestuje, saj učeča se skupnost goji kolektivno odgovornost, dialog,

refleksijo in vodi v opolnomočenje učencev. Učitelji delujejo na temelju izkušenj, premalo pa v svojo prakso vključujejo izsledke znanstvenoteoretičnih raziskav (povzeto po Konceptualni referenčni okvir Linpilcare).

Po metodi akcijskega raziskovanja si je šolski projektni tim Linpilcare, izhajajoč iz razvojnega načrta, letnega delovnega načrta OŠ Franceta Prešerna Črenšovci in analize stanja, kot prednostno nalogo izbral: razvijanje kritičnega razmišljanja in utemeljevanja. To prednostno nalogo smo izbrali zaradi ugotovitve, da naši učenci premalo uporabljajo višje taksonomske stopnje učenja, kar smo z načrtnim vnašanjem sprememb v pouk in spremljanjem učinkov želeli izboljšati. To smo ugotovili na podlagi rezultatov NPZ, kjer so naloge višjih taksonomskih ravni reševali slabše, enako kažejo tudi rezultati bralnih testov, prav tako rezultati preverjanj in ocenjevanj znanja. Ravnateljica je tudi pri hospitacijah ugotavljala, da pouk ni dovolj pogosto organiziran in voden tako, da bi vključeval reševanje nalog, ki razvijajo kritično mišljenje, vrednotenje, utemeljevanje, argumentiranje, primerjanje, analiziranje ... Takšnega načina dela je v šoli in doma premalo oziroma ni tako pogosto, da bi ga učenci usvojili in ponotranjili ter samostojno uporabljali pri učenju. Z načrtovanim sistematičnim vpeljevanjem sprememb v vzgojno-izobraževalno delo smo to želeli izboljšati.

V projekt smo bili vključeni strokovni delavci in učenci vseh treh triletij. Načrtno smo se lotili dela v 3. in 4. razredu, v 5. in 6. razredu pri predmetu gospodinjstvo ter v 7. in 8. razredu pri predmetu državljanska kultura in etika.

Na temelju zastavljene prednostne naloge oziroma raziskovalnega vprašanja smo načrtovali dejavnosti za doseg ciljev. Na podlagi izsledkov raziskav in študija strokovne

literature smo načrtovali dejavnosti za razvijanje kritičnega mišljenja pri učencih. Pri tem smo imeli strokovno podporo vodstva šole in skrbnice oziroma nosilcev projekta (ZRŠŠ) ter mreže v projekt vključenih šol. Tako smo v dejavnosti vključevali:

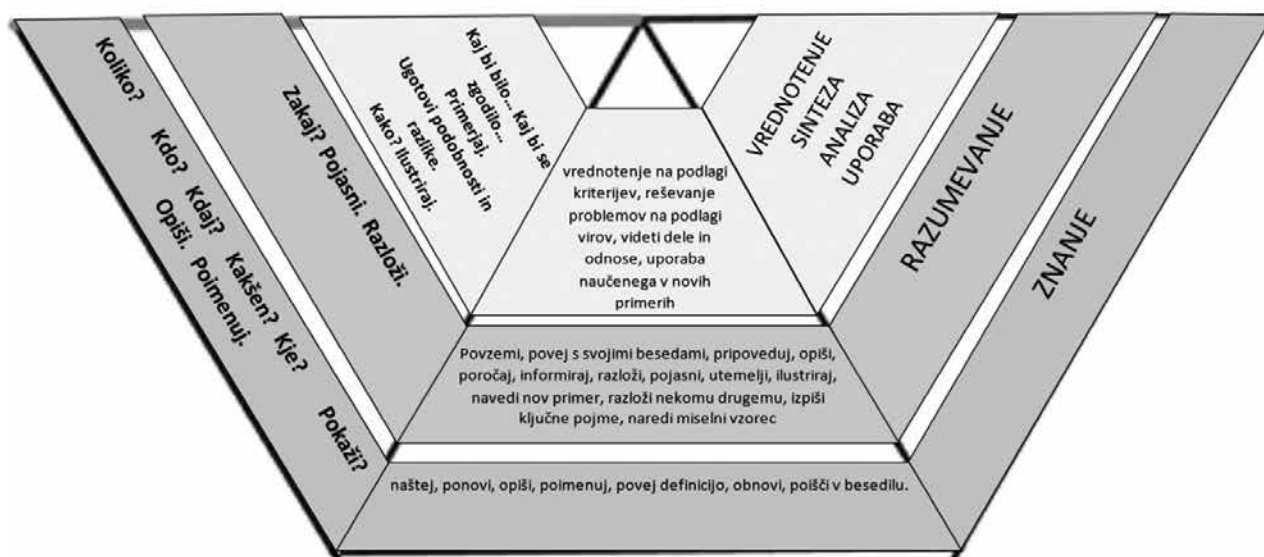
- tehnike argumentiranja, debate;
- prepoznavanje in oblikovanje argumentov, vrednotenje informacij;
- zastavljanje in reševanje nalog višjih taksonomskih stopenj po Bloomu, primerno razvojni stopnji učencev;
- utemeljevanje z dokazi (podatki iz besedila);
- uporabo tehnik razmišljanja po De Bonu (CORT);
- moderacijske veščine (proaktivne čajnice).

V pomoč smo izdelali naslednje pripomočke:

- Bloomova piramida znanj (Slika 1). Da bi jo mlajši učenci lažje uporabljali, smo jo razdeli na tri stopnje: 1. znanje, 2. razumevanje, 3. uporaba, analiza, sinteza, vrednotenje;
- pahljača s koraki za argumentiranje (Slika 2);
- preglednica za moderatorje.

Člani šolskega projektnege tima smo delovali po pospeševalnem modelu načrtovanja GROW (angl. akronim za »rast« oz. »razvoj«):

CILJI (angl. *Goal*): Kaj želimo doseči?
 REALNOST (angl. *Reality*): Kako je to zdaj?
 MOŽNOSTI (angl. *Options*): Kaj vse imamo na razpolago?
 VOLJA (angl. *Will*): Kako bomo to naredili?



Slika 1: Piramida znanj po Bloomu



Slika 2: Pripomoček za razvijanje argumentiranja

Raziskovanje nam je prineslo celo vrsto spoznanj.

Ugotovili smo, da smo s sistematičnim razvijanjem kritičnega mišljenja pri učencih dosegli celo vrsto ugodnih učinkov. Učence smo spodbudili k poglobljenemu samostojnemu razmišljanju, samorefleksiji, pri dejavnostih so bili zelo aktivni in motivirani, še posebej so izstopali nadarjeni učenci, ki so spodbujali in vodili preostale učence.

Prednost razpravljanja pri pouku je, da učenci svobodno izrazijo svoje mnenje, pokažejo svoja močna področja, sodelujejo z drugimi, se bolje poslušajo, so bolj samostojni, na probleme gledajo z različnih zornih kotov ... Učenci, opolnomočeni z novimi veščinami in znanji, so zmožni prevzeti vedno zahtevnejše naloge!

Nekateri učenci imajo težave pri iskanju argumentov, dokazov, zato jim je treba še posebej nuditi podporo: delo je treba diferencirati in individualizirati ter preizkusiti različne metode dela, ki bi bile čim bolj po meri vseh učencev. Ker učenci večino kritičnega prijateljevanja poznajo od prej, zdaj lažje kritično vrednotijo.

Pomembno je tudi, da se s tako zasnovanimi aktivnostmi med vključenimi učenci in učitelji pogloblja odnosna kompetenca; več pa je tudi je raziskovanja, evalvacije in refleksije učiteljevega lastnega dela, kar so temelji učeče se skupnosti.

Takšno načrtovanje in priprava na vpeljevanje sprememb v pouk od učitelja zahtevata poglobljeno delo in veliko časa; če sta načrtovanje in priprava kakovostna, je izvedba dejavnosti manj zahtevna, učitelju pa ostane več časa za opazovanje, formativno spremljanje učencev.

UČITELJSKI ZBOR – UČEČA SE SKUPNOST, TIM – SPODBUJEVALEC MEDSEBOJNEGA UČENJA

Skupno načrtovanje sistematičnega razvijanja kritičnega mišljenja je predstavljalo eno od izhodišč za grajenje naše učeče se skupnosti v okviru projekta Linpilcare.

Na sestankih učiteljskega zbora smo predstavili svoje delo in učno gradivo, ki smo ga uporabljali v projektu. V razpravah in delavnicah, ki smo jih organizirali po ogledu učnih ur in predstavitev dela, smo skupaj iskali učne situacije, v katerih so imeli učenci možnost razvijati kritično mišljenje. Ob tem smo razmišljali, kje, v katerih situacijah in pri katerih učnih predmetih bi to lahko še uporabili. Ugotovili smo, da je kritično mišljenje najvišja taksonomska stopnja na lestvici učenja in zato potrebuje postopnost in delo po korakih, da učenci dojamajo bistvo. Na sejah učiteljskega zbora smo za strokovne delavce izvajali tudi različne vaje komunikacijskih veščin, ki jim pomagajo razumeti učne situacije, omogočajo boljšo pripravo na učenje in krepijo dober stik z učenci.

V projektu smo se dela lotili postopno glede na starost in sposobnosti učencev in v času trajanja projekta ugotavljali napredek, ki je bil viden v procesu učenja od začetka izvajanja projekta in tekočega dela v procesu učenja večine kritičnega razmišljanja. Vsako leto je bila dejavnost projekta prikazana v učnih situacijah, ki so jih učenci predstavili na mednarodnih simpozijih, ki jih izvajamo na naši šoli. Tako so imeli učenci in učitelji možnost skupnega učenja, primerjanja lastne prakse in učenja novih pristopov ter ugotavljanja napredka pri učencih in učiteljih. Več učiteljev je začelo pripomočke, ki so jih učenci uporabljali v projektu, uvajati v svoj pouk ter preizkušati uspešnost in procesnost učenja in kritične presoje ob formativnem spremljanju. Učenje skupnosti tako ni potekalo le v timu, temveč tudi v celotnem učiteljskem zboru. Povezovali smo se s projektnim timom ATS 2020, predstavili akcijski načrt in izvedene dejavnosti ter na seji učiteljskega zbora izvedli delavnico moderacijskih veščin; izvedli smo tudi hospitacije in strokovne razprave s timom DŠŠ Lendava. Ugotavljamo, da ima povezovanje različnih projektov (Linpilcare, formativno spremljanje, ATS 2020 ...), ki potekajo na šoli, opazen sinergični učinek. Svoje delo v projektu smo predstavili na nacionalni konferenci, mednarodnem strokovnem posvetu v Črenšovcih ...

Tim, ki je bil jedrna učeča se skupnost, je dobro (so)deloval. Člani smo pri delu sledili izgrajevanju ključnih kompetenc ter skupnim vrednotam. Prek medsebojnih hospitacij smo deprivatizirali lastno prakso, obenem pa smo nenehno razmišljali o morebitnih tveganjih. V timu smo refleksijo spodbujali s kritičnim prijateljevanjem, svoje ugotovitve pa smo prenašali iz ožjega okolja šolskega projektnege tima na celotni kolektiv šole.

Izzive vidimo v morebitnih izboljšavah, in sicer bi bilo treba v prihodnje dati večji poudarek močnim vprašanjem, še bolj natančno opredeliti lastna pravila in vključiti več učenja iz virov (predvsem tujejezičnih).

PRIMER PROAKTIVNE ČAJNICE ZA UČENCE

V nadaljevanju predstavljamo enega od primerov dobre prakse in sicer uporabo proaktivne čajnice (učenje kritičnega razmišljanja in moderacijskih veščin za učence), ki jo je izvajala učiteljica Nataša Litrop. Primer je še posebej zanimiv, ker smo proaktivno čajnico kot metodo moderiranih skupinskih procesov spoznali najprej člani tima in jo uporabljali za izvajanje naših skupinskih procesov. Nato pa smo ugotovili, da jo lahko uporabimo tudi pri učencih in to prav v podporo razvijanju kritičnega mišljenja.

Metoda proaktivne čajnice je nadgradnja našega dosedanjega učenja kritičnega razmišljanja prek metode debatiranja. Proaktivna čajnica omogoča sodelovalno aktivnost prav vseh učencev, v različnih skupinah, o različnih vprašanjih, na učencem zelo prijazen način. Učenci hkrati pridobivajo moderacijske veščine – veščine organiziranega sodelovanja oz. vodenja skupinskih procesov.

Kaj je proaktivna čajnica?

Metoda proaktivne čajnice učence/udeležence prek premišljeno zastavljenih t. i. močnih vprašanj spodbuja k jasnemu, kritičnemu razmišljanju:

- iskanju načinov za razumevanje sveta;
- analiziranju skozi postavljanje ustreznih vprašanj;
- presojanju;
- predlaganju – iskanju zamisli in rešitev;
- postavljanju hipotez in zastavljanju novih vprašanj;
- sklepanju;
- povezovanju – vzpostavljanju povezav med različnimi znanji, zamislimi, ki jih znajo uporabiti v novih situacijah;
- reševanju problemov, iskanju odgovorov na vprašanja;
- podpiranju – iskanju dokazov za lastne trditve;
- preizkušanju – iskanju pomanjkljivosti v svojem sklepanju;
- ohranjanju objektivnosti – delovati razumno in iskati najboljše možne rešitve, biti nepristranski;
- odprtosti – sprejemati različne interpretacije in mnenja;
- discipliniranosti – biti jasni in natančni pri predstavljanju lastnih zamisli.

Zakaj delo v skupini?

Ugotovili smo, da je skupina dobra struktura za razvijanje razmišljanja učencev ter vrste pomembnih veščin (sodelovanje – zbrano poslušati druge, upoštevati mnenje drugih, podpirati druge; razprava znotraj skupin – posredovanje, izmenjevanje in razvijanje zamisli; povratne informacije (drugih), učenje različni veščin).

Potek proaktivne čajnice

Učenci moderatorji (8. in 9. razred) so v štirih skupinah usmerjali učence razpravljavce (8. in 9. razred). Te skupine oz. omizja so bila: *prihodnost, vrednote, kakšen človek sem in kakšen želim postati* ter *okolje*. Ob srkanju čaja so razpravljavci pri omizjih odpirali številna zanimiva vprašanja ter iskali konkretne odgovore oziroma konkretne rešitve; podajali so (za)misli, opažanja in ugotovitve ... Razpravo je vodil/-a učenec moderator/učenka moderatorka. Sproti je vse povedano zapisoval/-a na liste s tabelami. Čas za kroženje med omizji z različnimi temami je bil 60 minut. Ko so razpravljavci svoje vprašanje, pripombo ali odgovor posredovali pri omizju in je bila aktivnost posameznika uresničena, so se ti lahko preselili k naslednjemu omizju. Vsak učenec razpravljavec se je tekom čajnice lahko poljubno selil od skupine do skupine, od omizja do omizja ter se tako po lastni presoji vključil v razprave v vseh štirih skupinah.

Na koncu je vsak moderator povzel dogajanje pri posameznem omizju in občinstvu predstavil številne odlične predloge reševanja izzivov, ki so jih podali učenci razpravljavci.



Slika 3: Moderatorka z razpravljavci

Moderator

Naloga moderatorjev je bila, da strukturirajo kompleksno razmišljanje oziroma delo znotraj skupine: spodbujali so sogovorce in usmerjali pogovor: zbirali informacije, sogovorce spodbujali k razvrščanju zamisli, širjenju zamisli v bolj kompleksne (poglobljeno razmišljanje o problemu), urejanju zamisli oziroma iskanju rešitev. Učenci moderatorji so s pomočjo svojih tabel spremljali razpravo tako, da so zapisovali:

- pojmovne mreže (skupine problemov, vprašanj ...); ključna beseda za skupino problemov;
- primere izpostavljenih problemov, vprašanja, zgodbe, razmišljanja o tem, kaj se je komu zgodilo na to temo, kakšno izkušnjo ima, kakšno vprašanje/problem ima;
- konkretne rešitve odgovore na vprašanja s strani udeležencev v skupini, ideje za naprej, kaj bi moral/naj bi kdo naredil, kdo bi moral kaj narediti;
- opombe, predloge, citate, zamisli ...



Slika 4: Moderatorjev zapis



Slika 5: Povzemanje

Evalvacija učencev

1. Všečnost metode: zelo mi je bilo všeč, saj so učenci imeli možnost sami izpostaviti probleme, ki jih motijo, sami so tudi predlagali rešitve problemov, ne da bi jih pri tem usmerjale odrasle osebe; možnost izraziti lastno (drugačno) mnenje; skupinsko sodelovanje.
2. Prednost metode: manjše skupine in vsak lahko pove svoje mnenje; medvrstniška komunikacija omogoča lažje sporazumevanje kot v prisotnosti odrasle osebe; vsi udeleženci lahko enakovredno izražajo svoja mnenja; povezovanje in usmerjanje pogovora v skupini; zelo poučna metoda.
3. Pomanjkljivost metode: nevarnost »slabega« moderatorja; nevarnost nezgovornih in tihih razpravljavcev, če jih moderator ne zna usmeriti.
4. Vloga moderatorja: odlična izkušnja; dober moderator usmerja dober pogovor z zanimivimi rešitvami problemov; pomembno, da zna k razpravi spodbuditi in aktivirati vse udeležence v skupini in da poskrbi za čim bolj sproščeno vzdušje v skupini, saj so udeleženci potem bolj odprti.
5. Drugo: pomembno je razmišljati z lastno glavo; zelo zanimive in poučne delavnice; večkrat bi jih morali uporabiti; pogovor vodi k rešitvam.

Evalvacija učiteljice

Proaktivna čajnica je odlična metoda za delo z učenci, s poudarkom na razvijanju kritičnega mišljenja in učenju moderacijskih veščin. Učence spodbuja h kakovostnemu razmišljanju, učenju moderacijskih veščin, razvijanju njihovih lastnih zmožnosti ter k razvijanju ustvarjalnega dela uma. Učitelju pomaga, da izve, koliko učenci o določeni temi že vedo; tako lahko delo nadgrajuje, ga diferencira oz. individualizira.

Zahteva dobro (učiteljevo) (pred)pripravo, vendar je med samo izvedbo čajnice učitelj predvsem v vlogi opazovalca. Zelo pomembna je dobra priprava moderatorjev, ki usmerjajo pogovor in sogovorce spodbujajo k razpravi. Obstaja nevarnost, da moderatorji postanejo vodje in »vsiljujejo« svoje razmišljanje, kar razpravljavce zavira pri vključevanju v razpravo. Pomembni so tudi moderatorjevi (hitri, sprotni) zapiski razprave, zato je pomembno, da se osredotočimo na le nekaj ključnih področij, v katera moderator nato umesti ključne informacije iz razprave. Moderatorji morajo poznati/obvladati metodo povzemanja, ki je ključna v zaključnem delu, saj

gre za povratno informacijo (drugim) o kakovosti dela v skupini in nasploh proaktivne čajnice. Učenci razpravljavci morajo biti prav tako dobro seznanjeni s potekom proaktivne čajnice ter z jasnimi »pravili«; k razpravi jih je treba spodbuditi tako, da se zavedajo pomembnosti lastne zamisli v celotni razpravi oz. temi. Poleg razvijanja govornih sposobnosti (v knjižnem jeziku) se udeleženci urijo tudi v (natančnem) poslušanju drug drugega.

Ob primerni moderaciji (močna vprašanja!) udeleženci navajajo izjemno kreativne, inovativne ideje, rešitve problemov, odgovore na vprašanja, ki so posledica njihovega (medpredmetnega) povezovanja različnih znanj.

Prek tovrstne metode učenci krepijo govorno nastopanje, prav tako pa tudi samozavest (samopodobo).

Zelo uporabna je tudi kot dejavnost pri delu z nadarjenimi učenci.



Slika 6: Skupine, ki se nenehno menjavajo

SPOROČILO NAŠE UČEČE SE SKUPNOSTI

Šola mora učence učiti razmišljanja, saj je zanje pomembno tako v šolskem okolju kot tudi v življenju zunaj šole. Učitelji jim pokažemo, kako lahko razmišljajo in kako lahko svoje znanje povezujejo in ga uporabijo. In ko sami odkrijejo odgovore na vprašanja ter poiščejo rešitve, ima zanje to večjo vrednost od tistega, kar jim posreduje učitelj; svoje ugotovitve laže uporabijo tudi na drugih področjih; individualno razmišljajo, zamisli posameznega učenca pa spodbujajo njegovo ustvarjalnost, krepijo občutek zaupanja v lastne zmožnosti in zadovoljstva s samim seboj ter povezanost drug z drugim.

VIRI IN LITERATURA

Konceptualni referenčni okvir projekta Linpilcare. https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/506618/mod_resource/content/1/CFR_slov_lektorirano_kon%C4%8Dno.pdf (dostopno 10. 3. 2017).

Cowley, S. (2008). Kako mularijo pripraviti do razmišljanja. Ljubljana: Modrijan.

Kompare, A. in Rupnik Vec, T. (2016). Kako spodbujati razvoj mišljenja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rutar Ilc, Z. in drugi (2016). Moderiranje učečih se skupnosti: program I. in II. <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=302320> (dostopno 10. 3. 2017).