

Liv Sissel Groenmo, norveška strokovnjakinja za šolstvo

Pri učenju je pomembna kontinuiteta

[Intervjuji](#) - sobota, 20.11.2010 Tekst: Ranka Ivelja

Mednarodne raziskave znanja šolarjev, kot sta PISA in TIMSS, so bile v minulih dveh desetletjih za Norveško prava hladna prha: njihovi šolarji so se redno uvrščali na spodnji konec lestvic.

Marsikaterega eksperta so slabi rezultati začudili, saj gre za razvito, bogato državo, ki s svojimi skandinavskimi sosedomi deli kulturo, vero in podnebje, in vendar se te povečini odrežejo mnogo bolje od Norveške. Zlasti Finska velja za evropski izobraževalni vzor.



Dr. Liv Sissel Groenmo, profesorica za matematično izobraževanje na Univerzi v Oslu in koordinatorica za mednarodne raziskave znanja TIMSS v fiziki in matematiki, o zablodah norveške šolske reforme govori jasno in odprto.

Z norveško strokovnjakinja smo se pogovarjali na nedavnem mednarodnem posvetu Organizmi kot živi sistemi v Ljubljani, ki so ga pod pokroviteljstvom predsednika države, SAZU in ob pomoči zavoda za šolstvo organizirali slovenski biologi.

Dr. Groenmo, kje se vam je zalomilo?

Dovolite mi najprej kratek izlet v zgodovino skandinavskega šolstva. Mislim, da nas Skandinavce bolj kot kaj drugega povezuje in opredeljuje stališče, ki smo ga zavzeli po drugi svetovni vojni – da mora biti poleg javnega zdravstva tudi javno šolstvo dostopno vsem ljudem in brezplačno, tudi na univerzi. Na to smo ponosni, to je dobra stran našega šolstva. V prizadevanjih, da bi bilo javno šolstvo tudi visokokvalitetno in moderno, pa smo v zadnjih petnajstih, dvajsetih letih na Norveškem zagrešili vrsto napak. Pri posodabljanju šolskega sistema smo pozornost namenili zlasti uvajanju novih metod poučevanja. Toda mednarodne in domače raziskave znanja so v nasprotju s pričakovanji razkrile, da norveški otroci znajo manj, ne pa več. Analize so pokazale, da so dosežki naših dijakov v matematiki in fiziki od leta 1995 do 2008 upadli za katastrofalnih 50 točk. Povsem enake naloge so mnogo bolje rešili dijaki pred modernizacijo pouka.

S kakšnimi metodami ste »posodabljali« pouk?

Osredotočili smo se predvsem na individualizacijo pouka. Verjeli smo, da bomo tako za vsakega posameznika najbolje poskrbeli. Ob tem smo zanemarili pomen razredne skupnosti kot socialne »arene« za učenje. To je bil po vseh dosedanjih spoznanjih največji razlog za tako velik upad

učnih dosežkov v matematiki, fiziki in naravoslovju. Učenje je namreč socialna aktivnost, v šoli se učimo skupaj, ne vsak zase. Ko so torej učenci sedli vsak v svojo klop, dobili vsak svoje naloge, ko so prenehali komunicirati med sabo ali pa so to počeli v veliko manjši meri, je bilo učenje oropano svoje ključne razsežnosti. Zelo pomembne so pred desetimi, petnajstimi leti postale tudi tako imenovane aktivnosti učencev. Avtorji reform so menili, da bodo učenci bolj uspešno pridobivali znanje, če bodo tudi sami kaj počeli, če bodo stvari spoznavali v praksi.

Z eksperimentiranjem?

Da, s poskusi pri naravoslovnih predmetih, z opazovanjem v naravi, s prebiranjem zemljevidov itn. Vse to je seveda zelo pomembno in koristno. Težava je v tem, da so te dejavnosti postale same sebi namen, namesto da bi bile le del učnega procesa. Učitelji bi morali v teh dejavnostih bolj aktivno voditi učence, jih usmerjati v analizo in sintezo. Sprehajanje med drevesi je, če nekoliko banaliziram, prijetno, toda samo po sebi ne zadošča, da bi se o teh drevesih tudi kaj naučili. Enako velja za poskuse pri fiziki ali matematiki. Če poskusom ne sledijo pogovori, ki jih aktivno usmerja učitelj, ki pozna učne cilje, je vse zaman.

Rezultat vseh teh »posodobitev« je bila tudi omajana avtoriteta učitelja. Z najboljšimi nameni smo dosegli, da se je učitelj umaknil nekam v ozadje in postal nekakšen nadzornik. To je bilo narobe. Vse kasnejše analize so pokazale, da je učitelj nepogrešljiv v vlogi organizatorja učnega procesa in strokovnjaka za učno snov. In ta je v resnici najbolj ključna. Razne aktivnosti in individualne oblike učenja so torej dobrodošle, a le kot dopolnilo pri pouku.

Pri nas je mogoče pogosto slišati, da pouk v dobi interneta ne more biti več tak kot v prejšnjem stoletju. Da ga je že zato treba prenoviti...

To so bili tudi argumenti naših šolskih reformatorjev. Slišati je bilo tudi, da je nesmiselno otroke gnati, da se naučijo kaj na pamet ali da računajo »peš«, ko pa je vse na spletu in ima vsak na voljo kalkulator. Toda pokazalo se je, da sta obvladovanje osnovnih veščin, kot so branje, pisanje in računanje, ter razumevanje veliko bolj povezani dejavnosti, kot se zdi. Zlasti je pomembno, da je nova snov predmet debate v razredu. Ni dovolj, da učenec pride le do svojih sklepov.

Mislim, da sta Norveška in Švedska državi, v katerih izmed vseh svetu najbolj poudarjamo osebno odgovornost učenca za svoje znanje. V skladu s to našo kulturno značilnostjo smo veliko stavili na tako imenovane šolske delovne načrte. Izkazalo se je, da smo tudi tu ravnali premalo premišljeno.

Lahko to pojasnite?

Delovni načrti vsebujejo večtedenske obveznosti učenca. Nekaj od tega naj bi učenec predelal v šoli, nekaj pa sam, takrat, ko bi bil pač pri volji za posamezne vsebine. Ampak lepo prosim, kdaj pa je štirinajstletnik ali sedemnajstletnik pri volji za samostojno učenje?! Nikoli! Mnogi pedagogi in tudi strokovnjaki za poučevanje matematike so verjeli, da se bodo učenci poglobljali v tisto, kar jim ne gre. Še ena napaka. Ko so lahko učenci svobodno izbrali, s čim se bodo ukvarjali, so izbrali tisto, kar jim je šlo najbolje od rok. Zakaj bi se vendar mučili? Pokazalo se je

tudi, da so fantje obveznosti odlagali do konca in vse naredili v zadnjih dneh, dekleta pa so vse naredila v prvih nekaj dneh, da so nato imela mir. Strategiji sta bili različni, a obe neučinkoviti. Pri učenju je namreč pomembna kontinuiteta.

Mednarodne raziskave znanja so jasno pokazale, da norveškim šolarjem škriplje v matematiki, fiziki in naravoslovju. Kako pa jim gre na drugih področjih?

Težave smo žal ugotovili tudi pri branju, pismenosti nasploh. Kaj natanko je tu šlo narobe, ne vemo natančno. Teorij je več, raziskav pa še premalo. Sama se nagibam k stališču, da smo ga polomili s tem, ko smo tako zelo poudarjali, da se morajo učenci »učiti s srcem«, in vsakodnevni dril in avtomatizacija naučenega razglašali za nekaj zastarelega. To je šlo tako daleč, da otroci brez kalkulatorjev niso znali več hitro množiti. In vendar so zadeve jasne: ne moreš postati vrhunski pianist ali vrhunski športnik, če ne treniraš redno, vztrajno in sistematično, pa če si še tako talentiran. Enako velja za učenje.

Trdo delo je torej spet »in«?

Natanko tako. In še nekaj so pokazale naše izkušnje z reformiranjem šolstva. Zelo nespametno je karkoli in kogarkoli posnemati. Tudi Sloveniji toplo priporočam: nikar ne posnemajte nobene države, ozrite se predvsem v lastno tradicijo. Razmislite, kaj je v tej tradiciji dobrega, in na tem gradite. Negujte področja, kjer ste tradicionalno dobri. Kolikor vem, vam gre dobro čista matematika. To je pomembna osnova. Lahko seveda tudi kaj izboljšate, obogatite pouk z različnimi dejavnostmi, toda pred sabo imejte učne cilje. Ti so najpomembnejši.

Ste se vi zgledovali po kakšni tuji državi?

Da, po Finski, ki je, kot gotovo veste, država, ki se redno uvršča na najvišja mesta v raziskavah znanja.

Tudi mi z zavidanjem zremo v to državo... In zakaj njim uspeva, vam pa ne?

Najkrajši odgovor bi bil, da je Finska, kar zadeva izobraževanje, »staromodna« država, ki spoštuje svojo tradicijo. Zelo pomembno je tudi dejstvo, da je učiteljski poklic na Finskem izjemno spoštovan. Na univerzi vsako leto zavrnejo na stotine mladih ljudi, ki bi radi postali učitelji. Na fakultetah, ki usposablajo učitelje, zato študirajo najboljši študentje.

Kakšni pa so norveški učitelji?

Najprej moram poudariti, da jih nikakor ne želimo razglasiti za dežurne krivce. To bi bilo nepošteno. Res pa je, da so zlasti učitelji v osnovnem in nižjem srednješolskem izobraževanju zelo slabo usposobljeni za poučevanje matematike in naravoslovja. A za to niso sami krivi. Krivo je pomanjkljivo izobraževanje učiteljev. Zelo veliko namreč izvedo o splošni pedagogiki, veliko premalo pa se ukvarjajo z matematiko in naravoslovjem, s samo snovjo. Tudi tu se je pokazalo, da so sicer veččine komuniciranja zelo pomembne, toda o čem boš komuniciral, če snovi ne poznaš dovolj dobro?!

Na Norveškem pa imamo še eno težavo. Ne boste verjeli, ampak naši osnovnošolski učitelji so po končanem študiju usposobljeni za poučevanje vseh predmetov v osnovni šoli in v nižjem srednješkolskem izobraževanju. Nato se sicer specializirajo, toda ni nujno, da bodo poučevali ravno tiste predmete. Številni učitelji matematike so tako specialisti za gimnastiko, za religijo in podobno. Bojim se, da smo na Norveškem spregledali, da hiša najprej potrebuje dobre temelje, to je poznavanje snovi. Nato pridejo šele na vrsto metode poučevanja, skrb za dobro počutje učencev itn.

Omenili ste skrb za dobro počutje učencev. V Sloveniji je pogosto slišati, da so naši učenci preobremenjeni, da je šola preveč storilnostno naravnana. Poznate tovrstne argumente tudi na Norveškem?

O, zelo dobro. In veste, kaj je nasledek takšnih prizadevanj? Zmanjšajo se pričakovanja do otrok. Kurikulumi se osiromašijo. V njih ostane tisto, kar lahko usvoji vsak otrok. Posledica tega je, da se zmanjšajo prizadevanja, da bi vsakega učenca naučili vse, kar zmore. Mlajši učenci napredujejo počasneje, kot je napredovala naša generacija. To je zgrešeno. Največje žrtve tega so otroci, ki odrasčajo v družinah, kjer se s šolo ne ukvarjajo.

Na Norveškem je vse več mladostnikov, starih od 18 do 25 let, ki živijo od socialne podpore. V šoli so neuspešni, ker si v osnovni in nižji srednji šoli ne pridobijo temeljnega znanja, da bi lahko uspešno nadaljevali šolanje. Na Norveškem si to sicer lahko privoščimo, toda tako življenje je nekakovostno. To je v resnici izgubljena generacija. Zato postanem vedno nejevoljna, ko slišim koga reči: ubogi otroci, kako trdo morajo delati. Da, res je, toda življenje je na splošno trdo. Ko težave premagaš, pa si nagrajen tudi z občutkom, da zmoreš.

Svoje študente prav zato pogosto peljem v gore. Hodimo od kočice do kočice, zelo naporno je, zebe nas, mnogi so prvič v divjini. In vendar se še nikoli ni zgodilo, da ne bi na koncu okoli sebe gledala veselih, ponosnih obrazov, ki sporočajo: uspelo nam je, zmogli smo. To je neprecenljivo.

Slovenski nacionalni testi znanja so pokazali, da so med osnovnimi šolami velike razlike v učnih dosežkih otrok. Je tako tudi na Norveškem?

Da, šolarji v velikih mestih znajo veliko več kot njihovi vrstniki na podeželju. Nasploh so velike šole, ki imajo povečini bolj kompetentne učitelje, uspešnejše od malih. Zelo dobri so učenci v Oslu, pa čeprav v tamkajšnjih šolah sedi več kot četrtnina imigrantskih otrok.

Kako to pojasnujete?

V Oslu imamo zelo močna združenja šol in ravnateljev, ki gojijo visoka pričakovanja do »svojih« šol. Drug drugemu predstavljajo rezultate in jih temeljito analizirajo. To, da v šolah sedijo tudi otroci imigrantov, pomeni le to, da morajo ugotoviti, kako izboljšati učne dosežke teh otrok. To je njihova dolžnost in njihova odgovornost.

V katero smer zdaj razvijate šolstvo? Kaj ste v zvezi s slabimi rezultati ukrenili?

Predvsem smo jih končno resno vzeli. Zazrli smo se v našo prakso, preverili, kaj daje dobre rezultate, kaj ne. Matematiki, fiziki in naravoslovju smo namenili več ur. Ko učitelji dajejo

domače naloge, poskrbijo za povratno informacijo učencem. Veliko pozornosti smo namenili tudi izobraževanju učiteljev, njihovemu znanju o samem predmetu. Spet smo se zavedli pomena učiteljevega vodenja in pomena razreda. In ne dogaja se več, da šolski inšpektor kritizira učitelja, ker ta stoji pred tablo in razlaga snov, češ da je neinventiven. Tradicionalni načini poučevanja so skratka spet pridobili veljavo.