

Apie kalbėjimo mokinių grupėje (ne)kokybę

Ieškant alternatyvų monologiškam „atsakinėjimo“ scenarijui, kartais vadinamam ir monologišku mokytojo scenarijumi, sustiprėjo tyrėjų ir praktikų dėmesys mokinių darbui grupėmis. Šis mokymosi veiklos organizavimo būdas imtas laikyti viena iš galimybių „decentralizuoti“ sąveiką pamokoje. Tačiau tyrimai atskleidė, kad šis organizacinis sprendimas produktyvios mokinių tarpusavio sąveikos savaime negarantuoja. Ilgalaikiai tyrimai Anglijos ir Amerikos mokyklose atskleidė, kad dirbti grupėse dar nereiškia dirbti grupėmis. Tyrėjai formuluoja nerimą keliančias išvadas apie tai, kad mokiniai, nors ir sėdi grupėse, tačiau veikia individualiai, kad jų bendrai veiklai dažnai netelkia ir pateiktų užduočių pobūdis, jie dirba paraleliai atlikdami individualias užduotis. Net ir paskyrus bendro darbo reikalaujančias užduotis, mokinių sąveika dažnai nebūna produktyvi. Detali pokalbių analizė atskleidė, kad didelė sąveikos dalis nėra susijusi su užduotimi, kad daugeliu atveju sąveiką nelygiavertę ir neproduktyvią daro vieno mokinio dominavimas, kai kiti iš viso pasitraukia iš pokalbio arba imasi pasyvaus, pavyzdžiui, užrašinėtojo vaidmens. Mokiniai dažnai ignoruoja vienas kito mintis ir nereflektyviai laikosi savo požiūrio, kai kuriose grupėse išryškėja neproduktyvus aukšto lygio konkurencingumas, nesutarimai. Tie nesutarimai kartais taip suintensyvėja, kad susierzinę mokiniai įsitraukia į asmeninę vienas kito kritiką. Kai kurių grupių pokalbiai būna trumpi ir paviršutiniški.

Kiti tyrėjai, mėgindami atsakyti į klausimą, kodėl grupių pokalbiai išlieka neproduktyvūs, atsakymą sieja ne tik su užduočių pobūdžiu. Jau išstisus dešimtmečius akcentuojamas ir bendras mokyklos kontekstas, argumentuojama, kad normatyvinė kalbinė aplinka daugumoje klasių nesuderinama su aktyviu mokinių įsitraukimu į žinojimo konstravimą vartojant kalbą, monologinio atsakinėjimo scenarijaus dominavimas nepateikia tinkamų modelių grupės diskusijai.

Kai kurių tyrėjų nuomone, monologinė aplinka irgi iki galo nepaaiškina, kodėl, dirbdami drauge, mokiniai nesikalba veiksmingai. Nėra pagrindo matyti, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai iš principo tam nepasirengę. Tai rodo mažamečių, kurie geba demonstruoti kalbėjimą, kalbos tyrimai. Taip pat pakanka įrodymų, kad ir mokyklinio amžiaus mokiniai neformalioje aplinkoje geba vartoti produktyvią tyrinėjamojo pobūdžio kalbą. Kai kurie mokslininkai mano, kad nekokybiško kalbėjimo grupėse priežastis gali būti ta, jog mokiniai, bent jau dalis jų, nesupranta, kaip kalba mokantis kartu turėtų būti vartojama ir kokiais tikslais ji vartojama. Vaikai gali nesuprasti ir neįvertinti kalbėjimosi vienas su kitu svarbos mokymuisi. Taip nutinka dėl to, kad kalbėjimasis dažnai laikomas savaime suprantamu dalyku, mokytojai, net ir nurodę bendro kalbėjimo tikslus, retai kada išsamiai aptaria su mokiniais, kaip reikėtų veiksmingai

vartoti kalbą bendroje veikloje, kaip veiksmingas kalbos vartojimas susijęs su mokymosi galimybėmis.

Dabar aptarsime tyrėjų įžvalgas apie veiksmingą kalbėjimą grupėse. Viename ankstyviausių ir iki šiol laikomų vienu reikšmingiausių sąveikos mokinių grupėje tyrimų Barnes ir Todd (1977) nustatė dialogo formą, kurią jie laikė ypač palankia mokinių intelektualiams pasiekimams. Šią dialogo formą jie pavadino *tyrinėjamoju kalbėjimu*. Mėgindamas atsakyti į klausimą, kokio pobūdžio mokinių diskusijos yra palankiausios jų supratimo plėtotei, Barnes apibrėžė du kalbėjimo tipus: tyrinėjamąjį kalbėjimą ir prezentacinį kalbėjimą. Kai mokiniai mėgina suprasti idėjas, jie kalba dvejodami, jų mintys būna neišbaigtos, pokalbis gali netikėtai pakeisti kryptį. Taip nutinka, nes pokalbio dalyviai mėgina suprasti idėjas, išgirsti, kaip idėjos skamba, tikslintis ir tikslinti. Tai daro jų kalbėjimą labai skirtingą nuo sklandaus prezentacinio kalbėjimo. Skirtumas tarp prezentacinio ir tyrinėjamojo kalbėjimo yra tas, kad prezentacinio kalbėjimo atveju dėmesys sutelkiamas į tai, kaip pritaikyti kalbą, turinį ir kalbėjimo būdą prie klausytojo poreikių, o tyrinėjamojo kalbėjimo dėmesys sutelkiamas į savo paties supratimo plėtojimą. Prezentacinė kalba yra labai veikiamą klausytojo lūkesčių. Atsakinėjimas į mokytojo klausimus irgi dažniausiai yra prezentacinės kalbos pavyzdžiai. Barnes manymu, mokytojai labai dažnai per anksti iš mokinių pareikalauja prezentacinės kalbos, kai mokiniai iš tikrųjų dar nėra perėję tyrinėjimo etapo. Kiek metaforiškiau ši mintis galėtų būti išsakyta taip: mokiniai pamokoje dažnai raginami skubėti ir vartoti kalbą tik tam, kad pasidalytų turimomis žiniomis ir paskubomis apibendrintų, ką sužinojo. t.y. jie skatinami „atvykti nekeliaujant“.

Kad paskatintų tyrinėjamąjį kalbėjimą, mokytojai turi sukurti saugią psichologiniu požiūriu mokymosi aplinką, kad mokiniai įsidrąsintų mąstyti balsu, dalytis neišbaigtomis, jiems patiems iki galo neaiškiomis idėjomis be baimės būti kritikuojami ar išjuokti. Taip pat klasėje turėtų būti kalbama apie veiksmingo kalbėjimosi ir mokymosi sąsajas, tariamasi dėl taisyklių, kurios aiškiai atskleistų mokiniams, kokio kalbėjimo iš jų tikimasi, padėtų gerinti kalbėjimo grupėje kokybę. Taip pat labai svarbu, kad mokiniai būtų įtraukti į kalbėjimo veiklos refleksiją.

Tyrinėjamąjį kalbėjimą, kaip produktyvios sąveikos tipą, nurodo ir kita Britanijos grupė mokslininkų (Dawes, Fisher, Mercer). Mokslininkai tyrė pradinių klasių mokinių kalbėjimo poromis ir grupėmis, kai jie dirbo prie kompiuterio, ypatumus siekdami atskleisti, kokios sąlygos lemia produktyvią, mokymuisi palankią sąveiką. Išanalizavę vaizdo įrašus mokslininkai išskyrė tris kalbėjimo tipus: disputacinį kalbėjimą, kumuliatyvųjį kalbėjimą ir tyrinėjamąjį kalbėjimą.

Disputaciniam kalbėjimui būdingi šie požymiai:

- vyrauja nesutarimai ir kiekvienas grupės narys atskirai priima sprendimus;
- pastebima labai nedaug pastangų susieti išteklius ar pateikti konstruktyvią kritiką;
- pasakoma labai daug kategoriškų tvirtinimų, tokių kaip *Tai yra taip – Ne, tai nėra taip.*
- vyrauja konkuravimo, o ne bendradarbiavimo atmosfera.

Kumuliatyviajam kalbėjimui būdingi šie požymiai:

- kiekvienas priima tai ir sutinka su tuo, ką sako kiti;
- mokiniai vartoja kalbą, kad pasidalytų žinojimu, bet tai daro nekritišku būdu; vartodami kalbą grupės nariai kuria „bendrą žinojimą“ kaupimo būdu;
- mokiniai pakartoja, patvirtina ir išplėtoja vienas kito idėjas, bet jų stropiai nevertina.

Tyrinėjamajam kalbėjimui būdingi šie požymiai:

- kiekvienas grupės narys reaguoja į kitų idėjas kritiškai, bet konstruktyviai;
- kiekvieno idėjos laikomos vertomis svarstyti;
- grupės nariai užduoda vieni kitiems klausimus ir į juos atsako, prašo vienas kito pagrįsti sakomus dalykus ir patys pateikia argumentus;
- grupės nariai stengiasi pasiekti susitarimo kiekviename bendro darbo etape prieš tęsdami veiklą toliau;
- grupės darbo stebėtoju samprotavimas „yra matomas“ grupės narių kalbėjime.

Minėti kalbėjimo tipai pedagoginiu požiūriu nėra vienodai vertingi. Praktikoje dominuoja pirmieji du tipai, nors produktyviausias pedagoginiu požiūriu yra trečiasis.

„Disputacinio“ kalbėjimo negalima sieti su bendro samprotavimo ir žinojimo konstravimu. Nors sąveika tarp mokinių gali būti intensyvi, argumentavimas yra individualistinis ir neišreikštas. Komunikaciniai santykiai yra gynybiški ir konkurenciniai, idėjomis ir informacija nesidalijama. Įsitraukę į disputacinį kalbėjimą mokiniai nesiekia pagrįsto argumentavimo, jų argumentavimas reiškiamas barniais ir kivirčiais.

Kumuliatyviojo kalbėjimo atveju, priešingai nei disputacinio, dalijamasi idėjomis ir priimami bendri sprendimai, tačiau žinojimo konstravimo procesas stokoja iššūkio ir konstruktyvaus

konflikto. Kumuliatyvusis kalbėjimas reprezentuoja kalbėjimą, kuris grindžiamas numanomu solidarumu ir pasitikėjimu ir grupės narių idėjų ir pasiūlymų pakartojimu ir patvirtinimu.

Tyrinėjamasis kalbėjimas reprezentuoja bendrą, koordinuotą samprotavimą drauge, kai dalyviai dalijasi žinojimu, tiria ir kvestionuoja idėjas, vertina pateiktus įrodymus, svarsto pasirinkimus pagrįstu ir nešališku būdu. Mokiniai išsako savo idėjas kaip įmanoma aiškiau, kad galėtų jomis pasidalyti ir kartu su kitais jas analizuoti. Tyrinėjamoji kalba apima konstruktyvų konfliktą ir atvirą dalijimąsi idėjomis ir dėl to gali būti laikoma aiškiai išreikštu, „matomu“ racionalaus susitarimo siekimu kalbant. Tokio kalbėjimo taisyklės reikalauja, kad būtų atsižvelgiama į visų dalyvių požiūrius, kad visi pasiūlymai būtų išsakyti ir įvertinti, kad priimamas sprendimas būtų grįstas aiškiai išsakytu grupės susitarimu. Tai kalbėjimo situacija, kurioje kiekvienas laisvai gali reikšti savo požiūrius ir kurioje labiausiai pagrįsti požiūriai tampa susitarimo pagrindu.

Tyrėjai pateikė nemažą įrodymų, kad specialios pastangos ugdyti mokinių gebėjimus veiksmingai vartoti kalbą mąstant drauge daro teigiamą poveikį individualių kognityvinių galių plėtotei. Mercer ir Littleton (2013) pateikia paaiškinimą, kad kalbos vartojimas bendradarbiavimo veikloje gali daryti trejopo intensyvumo poveikį. Mokslininkai šiuos poveikio lygmenis įvardija kaip *perėmimą, bendrą konstravimą ir transformavimą*.

Perėmimas. Kadangi grupės narių žinojimas ir patyrimas yra skirtingas, vartodami kumuliatyviąją kalbą grupės nariai gali pasidalyti tinkama informacija ir problemų sprendimo strategijomis ir individualiai jas pritaikyti kitose situacijose. Kad tai įvyktų, grupės nariai neturi įsitraukti į dialogišką mąstymo drauge procesą, kiti žmonės čia laikomi žinių šaltiniais, o kalba vartojamos tik kaip informacijos perdavimo priemonė.

Bendras konstravimas. Vartodami tiriamąją kalbą kolektyvinio mąstymo pastangoms koordinuoti, grupės nariai gali pasidalyti idėjomis ir jas kvestionuoti. Tokia kolektyvaus mąstymo veikla, kai idėjos argumentuotai kvestionuojamos siekiant bendro tikslo, sudaro galimybę pasirinkti geriausias grupės narių pasiūlytas problemas sprendimo strategijas. Grupės nariai produktyviai diskutuodami taip pat užduočiai atlikti gali sukurti naujas strategijas, kurios vėliau gali būti taikomos individualiai susidūrus su panašia problema. Grupės nariai gali plėtoti supratimą, jei jie įsitraukia į naujų paaiškinimų konstravimą kartu su kitais. Šiuo atveju kalba jau nėra priemonė pasidalyti žinojimu, ji vartojama žinojimui kurti.

Transformavimas. Vartodami tiriamąją kalbą grupės nariai gali ne tik pasidalyti informacija ir kurti naujas strategijas problemoms spręsti. Jei mokiniai sąmoningai laikosi sutartų kalbėjimo taisyklių, ši patirtis taip pat įgalina juos įgyti metakognityvinio supratimo, kaip jie kalba ir samprotuoja kartu. Taip pat grupės narių ir savo požiūrio prieštaravimų patyrimas stimuliuoja

mokinių gebėjimą suprasti skirtingų perspektyvų egzistavimą. Tai gali paskatinti mokinių reflektyvumą apmąstant savo ir kitų idėjas. Tyrinėjamoji kalba, vartota grupės diskusijoje, tampa individualaus samprotavimo modeliu, t.y. samprotavimu grįstu dialogu su savimi (viena vertus, ..., bet kita vertus, ...). Taip individualus mąstymas per dalyvavimą kolektyvaus mąstymo veikloje bus transformuotas į dialogiškesnę formą. Tai reiškia aukštesnio lygmens samprotavimo formą, kuri įgalina mokinių kritiškiau vertinti dalykus, stebėti ir reguliuoti savo mąstymo veiklą individualiai sprendžiant problemas.

Naudota literatūra

- Barnes D., Tood F. (1977). *Communication and Learning in Small Groups*. London: Routledge and Kegan Paul, 1977.
- Howe C., Mercer N. (2007). *Children's Social Development, Peer Interaction and Classroom Learning (Primary Review Research Survey 2/1b)*, Cambridge: University of Cambridge Faculty of Education.
- Littleton K., Mercer N. (2013). *Interthinking. Putting Talk To Work*. London, New York: Routledge.
- Littleton K., Howe C. (ed.) (2010). *Educational Dialogues. Understanding and Promoting Productive Interaction*. London, New York: Routledge.
- Mercer N., Hodgkinson S. (ed.) (2012). *Exploring Talk in School*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE Publications Ltd.
- Mercer N., Littleton K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking. A sociocultural approach*. London, New York: Routledge.
- Mercer N. (2000). *The Guided Construction of Knowledge. Talk amongst teachers and learners*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual Matters Ltd.
- Mercer N. (2000). *Words and Minds. How we use language to think together*. London, New York: Routledge.