



Mīts par nevērtējošu atgriezenisko informāciju

pēc C. Bodoczky (1997) The Myth of Non-Judgemental Feedback. NovELTy,

Irēna Žogla

*Fragmentu tulkojums tiek piedāvāts skolotājiem,
lai, interpretējot skolēnu līdzsvara mērījumos iegūtos datus,
nepieļautu tādas kļūdas, kuras aizved skolotāju un arī skolēnu
pie nepareiziem secinājumiem un neproduktīviem lēmumiem.*

Kopš nevērtējošas (neitrālas vai objektīvas) atgriezeniskās informācijas jēdziens ienācis pedagoģiskajā darbā, tas ir ievirzījies kļūdainos priekšstatos un kļuvis par izkropļotu vārdu salikumu. Tādēļ jāuzmanās par tā kļūdainu izpratību un iespējamo kaitējumu pedagoģiskajam darbam - ir vērts noskaidrot, kāpēc tas ir mīts.

Nevērtējošas atgriezeniskās informācijas jēdziens ienācis no vadības jomas, un to izmanto, lai apzīmētu *palīdzēšanas tehniku* cilvēkiem veidot personīgos secinājumus par viņu domāšanas un darbības ietekmi uz norisēm, to sekām, viņiem pašiem un/vai citiem cilvēkiem.

Pedagoģijā šī jēdziena aizguvums nav gadījuma prakse - atgriezeniskā informācija ir domāta, lai izteiktu skolēniem skolotāja viedokli par viņu darbību, tādējādi jēdziens *nevērtējoša atgriezeniskā informācija* nonāk pretrunā pats ar sevi jeb zaudē pedagoģisko jēgu. Tā nekad nenotiek, ka skolotājs nepauž savu viedokli vai spriedumu – drīzāk jau neatkarīgi no tā, kāds ir spriedums vai viedoklis, pozitīvs vai negatīvs, tas vienmēr ir izteikts skolēna interesēs – tā ir jābūt! Taču spriedumam vienmēr ir kaut maza daļiņa subjektīvā redzējuma.

Konstruktīvistu pieeja: cilvēka mācīšanās izpratībā ārēja cilvēku, grāmatu, e-vides ietekme personiskās pieredzes vai praktiskās darbības apgūvē nav aplūkota kā jaunu zināšanu pievienošana tām, kuras cilvēkam jau ir, bet gan kā jaunas apzināmas perspektīvas un iespējas, kuras var izmantot, lai mainītu/rekonstruētu skolēna pieredzē esošās zināšanas un izpratību.

Mācīšanās ir nepārtraukta personiski veidotu izpratības konstruktū jaunveidošana un pārveidošana tā, ka tie ir personiski nozīmīgi tikai un vienīgi tam, kurš mācās. Mācīšana nav sekošana zināšanām, kuras skolotājs piedāvā kā “gatavu

patiesību” un skolēns to pieņem, bet gan nemitīga izaicinājumu radīšana, lai palīdzētu skolēnam veidot sakarības starp viņa pieredzē esošajām zināšanām, pārlicību un jaunapgūstamo priekšmetu. Veidot šādus izaicinājumus nozīmē “ielikt pakāpienus trepēs, lai paātrinātu izmaiņas skolēnu konstruktos mācīšanās mērķu sasniegšanai” (Malderez & Bodoczky). Citiem vārdiem, *mācīšana ir apzināšana, kā skolēns pašorganizē savu darbību un pieredzi, lai radītu personiski nozīmīgas izmaiņas* (Thomas & Hari-Augstein, 1985:136). Skolotāja galvenais darbs ir mācīt skolēniem (palīdzēt apzināt, ieteikt...), kā saistīt ieteikumus, teoriju un praksi personiski nozīmīgā veidā, nevis mācīt specifisku mācīšanas uzvedību vai faktus.

Kā cilvēki mēs pēc savas dabas, šķiet, esam vērtējoši, veidojam vērtējošus spriedumus par apkārtējo. Tā ir daļa no mūsu pašsaglabāšanās procesa: mēs vērojam, interpretējam novēroto, spriežam par novēroto atbilstoši savai interpretācijai, lai redzētu savu pozīciju, iespējamus sasniegumus un attiecīgi rīkotos. Reālajā dzīvē šīs četras pakāpes – uztveršana, interpretēšana, novērtēšana, darbošanās – bieži notiek ļoti ātri, pirmajām trijām saplūstot vienā sprieduma aktā. Mācību procesā skolotājs demonstrē, piedāvājot skolēniem (arī skolotājiem, ja viņi mācās ar cita cilvēka palīdzību) apspriest grupās vai pāros, pārdomāt individuāli un dalīties domās vai spriedumos ar citiem. *Teju vai bez izņēmumiem viņi tūlīt sāk ar spriedumiem par redzēto.* Skolotājs iegūst iespēju fiksēt faktus, lai apzinātu skolēnu domu gaitu, bet viņa profesionālā kompetence prasa adekvāti saskatīt uzvedības cēloņus, visbiežāk prasot ilgāku laiku un vairākus vērojumus.

Svarīgi! Tas varētu būt ļoti dabiski – nosacīta reaģēšana; taču konstruktīvistu izpratībā par mācīšanos nebūs īpaši noderīgi, ja mēs ‘apšaudīsim’ skolēnu ar saviem konstruktiem/spriedumiem pirms viņiem nav bijis iespējas izveidot pašiem savus. Tādējādi, lai a) novērošana, b) interpretēšana un novērtēšana, c) izmantošana (implication) realizētos iespējami pareizā savstarpējā secībā, ir svarīgi, lai skolotājs būtu spējīgs saprast, ka trīs pakāpes ir tik labi jānošķir viena no otras, cik tas ir iespējams (Malderez & Bodoczky), lai palīdzētu skolēnam tās efektīvi veidot.

Ir pārsteidzoši grūti novērot citu cilvēku darbību un izdarīt piezīmes, kuras nebūtu interpretējošas un vērtējošas. Skolotājam nevajadzētu tūdaļ interpretēt to, ko novēro: “skolēni nogura”, kad būtībā mēs redzējām tikai to, ka kāds spēlējoties virpināja zīmulī pirkstos, citi skatījās pa logu u.tml. Mēdz gadīties, ka pats skolotājs stundā šķietami pēkšņi pazaudē uzmanību, paskatās pulkstenī, izmaina savā plānā paredzēto stundas kārtību, pārtrauc smaidīt, un te varētu nodomāt, ka viņš pēkšņi pamanīja, ka zaudē laiku un vairāk nepieturas pie plāna. Vērotājs varētu nodomāt, ka skolotājs sajauc visu to, kas atbilstoši plānam labi virzījās uz priekšu. Pēc stundas skolotājs pienāca un teica šī raksta autoram: ‘Es atvainojos par to sajukumu stundas beigās - es nejauši paskatījos pa logu un ieraudzīju savu tēvu sēžam mašīnā un vērojam mani!’ Izmaiņām skolotāja uzvedībā bija pavisam citi

cēloni, nekā pēc ārējām pazīmēm to novērtēja vērotājs. Secinājumi un lēmumi, tādējādi, var būt kļūdaini, ja nav ņemti vērā atbilstīgi apstākļi.

Šis gadījums parāda, cik vienkārši novērotājs var izveidot spriedumu pat uz nepietiekamas informācijas pamata. Skolotāju, arī skolēnu pieredzē izveidotie konstrukti individuāli filtrē to, ko viņi redz. Varam nepiekrīst skolotāja rīcībai, bet nevar spriest par to pirms noskaidrošanas, kāpēc skolēns (aprakstītajā situācijā skolotājs) tā rīkojās.

Kvalitatīvai vērojumu pierakstīšanai vajadzīga prakse; mazāk pieredzējuši skolotāji izmantos novērotos fragmentus kā spoguļi, lai redzētu savas stundas daļu no savas individuālās perspektīvas. Bet pat šajā gadījumā mēs neesam brīvi no vērtējošiem spriedumiem. Vērtējošs spriedums būs pamatā skolotāja izvēlei, kādas piezīmes izdarīt, ko ieteikt, pat tad, ja izvēlē viņš vadās pēc nevainojami korektiem pedagoģiskiem mērķiem, proti, palīdzēt skolēnam apzināt sasniegumus, savas spējas un iespējas tos pilnveidot. Spriedums būs vērtīgs, ja to sapratīs un pieņems abas puses, nevis tiks pasniegts kā neapstrīdama 'patiesība'. Diskusijā ar skolēnu varam nonākt pie tā, ka vērotājs atklāj vērojamā uzvedības cēloni, bet tik pat labi arī neatklāj, un atkal tas ir atkarīgs no skolotāja prasmes holistiski uztvert skolēnu viņa fiziskās, emocionālās, intelektuālās, sociālās attīstības vienotībā.

Mums visiem ir savs viedoklis, bet skolotāja kompetence nozīmē zināt kad, kādā veidā un kādām domām dalīties, kādu vērtējumu izteikt vai kādu attieksmi paust.