

Na študenta osredinjeno učenje po geštaltpedagoškem modelu: primer predmeta Sodobne pedagoške metode

Povzetek: Na študenta osredinjeno oziroma osredotočeno učenje je pedagoški pristop, ki v središče izobraževalne izkušnje postavlja študenta. Na Teološki fakulteti v Ljubljani smo v okviru projekta *Na študenta osredinjeno učenje po geštaltpedagoškem modelu* pri predmetu Sodobne pedagoške metode uvedli na študenta osredinjene in aktivne didaktične pristope učenja, poučevanja ter svetovanja po modelu geštaltpedagogike z namenom, da se študenti s celotno geštaltpedagoško metodo opolnomočijo tako, da bi lahko metode, ki so jih preizkusili na sebi, uporabili tudi v svojem življenju ter nadaljnjem pedagoškem in svetovalno-terapevtskem delu.

Ključne besede: na študenta osredinjeno učenje, geštaltpedagogika, celostni pristop

Abstract: Student-centered learning is a pedagogical approach that puts the student at the forefront of the educational experience. At the Faculty of Theology in Ljubljana we did a project with the title *Student-centered Learning according to the Gestalt pedagogical model*. Within the course Modern Pedagogical Methods, we introduced student-centered and active didactic approaches to learning, teaching, and counseling according to the Gestalt pedagogic model with the aim of empowering students through the integrated Gestalt pedagogical method in such a way that they could use the methods they tried on themselves in their own lives and further pedagogical and counseling-therapeutic work.

Keywords: student-centered learning, gestalt pedagogy, holistic approach

UVOD

V okviru projekta *Na študenta osredinjeno učenje po geštaltpedagoškem modelu* smo pri predmetu Sodobne pedagoške metode uvedli na študenta osredinjene in aktivne didaktične pristope učenja, poučevanja ter svetovanja po modelu geštaltpedagogike. Namen projekta je bil, da se študenti s celotno

geštaltpedagoško metodo (ta postavi v središče študenta kot osebo) opolnomočijo tako, da bi lahko metode, ki so jih preizkusili na sebi, uporabili tudi v nadaljnjem pedagoškem in svetovalnem-terapevtskem delu ter svojem življenju nasploh. V projekt so bili vključeni študenti magistrskega študijskega programa Zakonski in družinski študiji, dvopredmetnega

magistrskega pedagoškega študijskega programa Teologija in magistrskega študijskega programa Religijologija in etika.

NA ŠTUDENTA OSREDINJENO UČENJE IN GEŠTALTPEDAŠKI MODEL POUČEVANJA

Na študenta osredinjeno oziroma osredotočeno učenje je pedagoški pristop, ki v ospredje izobraževalne izkušnje postavlja študenta. Pri tem pedagoškem modelu študenti dejavno sodelujejo v lastnem učnem procesu ter prevzemajo bolj neodvisno in samostojnejšo vlogo. Učitelj je v vlogi spodbujevalca, ki študente usmerja in podpira pri njihovem prizadevanju za pridobivanje znanja in spretnosti. Ta pristop poudarja prilagojeno učenje, ki izobraževalne izkušnje prilagaja potrebam, interesom in sposobnostim posameznih študentov. Osrednji cilj učenja, osredotočenega na študenta, je spodbujati kritično mišljenje, reševanje problemov in globlje razumevanje predmetov s tem, da študentom omogoči, da prevzamejo odgovornost za svoje učenje, tudi tisto, ki ni neposredno del študijskega procesa (Wright 2011, ESU 2015). Weimer (2002) tako pripozna pet temeljnih razsežnosti, na katere moramo biti pozorni in so pomembne pri osredinjenosti poučevanja in učenja, in sicer so to (i) vidik razmerja oziroma porazdeljenosti moči v razredu, (ii) vloga vsebine predmeta, (iii) vloge učitelja v primerjavi z vlogo študenta, (iv) težišče odgovornosti za učenje ter (v) namen in postopki ocenjevanja. Pri tem pa velja opozoriti naslednje: na študenta osredinjeno učenje oziroma učilnica ni prostor, v katerem bi študenti sami odločali, kaj se želijo učiti in kaj želijo početi. Je prostor, kjer upoštevamo potrebe študentov kot skupine in kot posameznikov ter jih ves čas spodbujamo k sodelovanju v učnem procesu in usmerjamo pri tem učenju (Jones 2007, 2). Raziskave nedvomno kažejo, da je takšen model poučevanja oziroma učenja učinkovit in da vodi do nadpovprečno pozitivnih študijskih rezultatov. Posebej se kažejo pozitivni vidiki odnosov, empatije, topline ter spodbujanja razmišljanja in učenja, prav

tako pa je ta model v pozitivnem sorazmerju s sodelovalnostjo, kritičnim mišljenjem, zadovoljstvom, matematičnimi dosežki, preprečevanjem osipa, samospoštovanjem, besednim zakladom, pozitivno motivacijo, socialno povezanostjo, višjimi ocenami in zmanjšanjem motečega vedenja (Cornelius-White 2007).

Geštaltpedaški model poučevanja, ki je nastal v 70. letih prejšnjega stoletja v ZDA, opredeljuje proces učenja in poučevanja predvsem z vidika odnosa oziroma stika učenca s samim seboj, z učiteljem, učno snovjo in okoljem. V središču njegove pozornosti sta celostno upoštevanje doživetje osebe ter integracija njenega mišljenja, čutenja in delovanja. Torej gre za osebo oziroma osredinjenje na osebo. V pedagoškem procesu se to osredinjenje udejanja v odnosu med učencem in učiteljem oziroma študentom in profesorjem s pomočjo treh dejavnikov, to je sprejemanja, sočutnega razumevanja (empatije) in kongruence, ki jih je gešalt pedagogika povzela po C. Rogersu. Profesor s sprejemanjem izkazuje študentu naklonjenost in ustvarja odnos, v katerem se bo študent počutil pomembnega in vrednega. Pri tem ne gre le za sprejemanje študenta v vlogi študenta, kar je pogosto v praksi, temveč sprejemanje tudi v drugih vlogah, ki jih v življenju prevzema. S pomočjo empatije je profesor sposoben in pripravljen vživeti se v študentove izkušnje, občutke in motive. Tako bo lahko na podlagi študentovih potreb in vzgibov učno snov intenziviral, reducirail, razvejal in kanaliziral, hkrati pa bo vedno znova iskal načine, kako učno snov aktualizirati in predstaviti kot problem, ki bo študenta izzval ter spodbudil k dejavni drži v učnem procesu. Ker je za gešalt pedagogiko tudi profesor celostna oseba, kar poleg posredovalne vloge vključuje tudi njegovo emocionalno raven, je pomembno, da je v odnosu do študenta prisoten. To pomeni, da se zaveda svojih lastnih občutij in jih v komunikaciji s študenti ne skriva, temveč jih je sposoben ubesediti, še zlasti v konfliktnih položajih ali primerih, ko doživlja lastne meje (Nežič Glavica 2021, 912–914). Načelom gešalt pedagogike je skupno stališče

rasti v procesu izkustvenega učenja. Metode, ki jih geštalt uporablja, zato vedno upoštevajo celosten značaj človeka in ga vedno vidijo kot povsem edinstvenega posameznika. Geštalt pedagogika pri delu s posamezniki ali skupinami tako sledi določenim načelom, na primer prvo in osrednje načelo je načelo osrediščanja osebe, ki postavlja v središče posamezno osebo, njeno edinstvenost in dragocenost, dostojanstvo in pravice (Centa 2018, 432–434; Hufnagl 2011; Burow 1988).

REZULTATI IN ANALIZA

V okviru zgoraj omenjenega projekta je bil celoten študijski proces torej osredinjen na študente, načrtovan in prilagajan potrebam, ki smo jih opazili pri študentih ali so jih posebej sami izrazili v vprašalnikih pred samim začetkom predmeta, med njegovim izvajanjem in po koncu, in smo tako proces lahko sooblikovali. Študenti so imeli tudi možnost izbiranja udeležbe pri dveh od treh tematik, ki so jih najbolj zanimale, to so bile sanje, telo in gozdna pedagogika.

Pomenljive so bile predvsem izkušnje in povratne informacije, ki smo jih prejeli od študentov. Na vprašanje »Kaj pričakuješ od predmeta in si predstavljaš pod pojmom osredinjeno učenje?« so študenti zanimivo odgovarjali. V nadaljevanju navajamo nekaj primerov.

»Je učenje, ki je prilagojeno glede na zanimanje študentov.«, »Da bo vsak posameznik prispeval svoje ideje na svoje zmožnosti in sposobnosti.«, »Da dobimo neke nove dimenzije učenja, ki so nam bile do sedaj tuje.«, »Sproščenost, igrivost, iskrenost ...«, »Individualnost, posameznik, prilagodljivost, različne metode, možnost izbire, neobsojanje.«, »Pridobivanje znanja na podlagi sodobnih pedagoških metod, kjer je študent pomemben člen in sooblikuje sam proces, predlaga, spremlja, reflektira.«, »Pomislim na študij, prilagojen študentom, predavanja pripravljena tako, da so za študente uporabna, praktična in zanimiva. Ni samo teorija, ampak praktična izkušnja. Študent enakovreden, enakovredno

obravnavan.«, »Na osebne izkušnje osredotočeno pedagoško obravnavo.«, »Obravnavanje posameznika kot celoto (kot duhovno, duševno in fizično bitje) z vsemi specifikami ali morebitnimi odstopanji od večine.«

Študenti razumejo, da lahko sami močno pripomorejo k sooblikovanju predmeta in zatem svojega učenja.

»Moram aktivno sodelovati, ne pa biti pasivna, tiha, se ne izpostaviti/vključevati; če ne bom sodelovala, ne bo uspešno. Zdi se mi, da bi se lahko z deljenjem lastnih vidikov in izkušenj marsikaj lahko naučila.«, »Odzivi v debatah, aktivno sodelovanje, zavestna prisotnost, zavedanje doživljanja med procesom.« Pomemben del sooblikovanja takega učenja pa so poleg študenta samega in izvajalcev npr.: »Da profesorja zanima, kaj študenta zanima, in mu pri učenju pomaga ...«, »Da nas spodbujajo in soočajo s kakšnimi vprašanji, nam podajajo svoje znanje in izkušnje ter služijo kot mediatorji v primeru sporov.«, »Glavni usmerjevalci predmeta, 'lepilo', ki povezuje delovanje študentov.«, »Strokovnost, prijaznost.« Navajamo še nekaj primerov, ko študenti sošolce in sošolke vidijo: »Kot podpornike, kot somišljenike ali nesomišljenike – to ni pomembno, važno je, da se pogovarjamo in da spoštujemo svoje in druge poglede.« Od sošolcev pričakujejo: »Da sodelujejo, da se odprejo do njihove varne meje.«, »Da so aktivni soustvarjalci. Da ne obsojajo različnih mnenj.«, »Medsebojno pomaganje, deljenje idej in skupno razvijanje predmeta.«, »Pomagajo soustvarjati prijeten in varen prostor.«, »Vidim jih kot en ključen element našega stebra. Vsak prinese svoje znanje, svojo toplino in enovitost.«

Pomemben del, ki prav tako sooblikuje proces učenja, ki je osrediščeno na študenta, pa je tudi prostor, v katerem izvajamo proces. Navajamo nekaj primerov, kaj si študenti predstavljajo kot tak prostor oziroma kakšen mora biti.

»Odprt prostor, čim več gibanja, ustvarjanja. Dobri odnosi, čim več izzivov in 'zahtevnih' nalog.«, »Varen prostor, dovolj svetel, zračen, odprt, odnosi pristni, pristop topel in

sočuten.«, »Velik prostor z veliko pripomočki za izboljševanje kognitivne in finomotorične percepcije.«, »Čim manj sedenja. Omogočeno gibanje po prostoru oziroma naravi. Raznolike delavnice. Drugačno kot tipična predavanja.«

Z upoštevanjem potreb, želja in pričakovanj študentov smo predmet zastavili takole: sestavljen je bil iz štirih delov, ki so zajemali področje različnih inteligentnosti, ob čemer so se študenti osredotočali na svoje čute. Študenti so se s celostnim učenjem v povezavi z Gardnerjevo teorijo vrst inteligentnosti osredotočali na različne vidike zaznavanja teh vrst v navezavi s čuti v izobraževalnem procesu. Sledilo je ukvarjanje s področjem sanj, kjer so študenti s pomočjo geštaltpedagoških pristopov odkrivali slikovito govorico sanj, ki se nanaša na njihove konkretne življenjske položaje. Pri tem so ugotavljali, kaj je njihova vloga v njihovih življenjih in kako si lahko z njimi pomagajo. Pri področju telesa so se študenti osredotočali na svoje telo in dihanje ter telo tako začutili in dovolili, da je »spregovorilo«. Zadnje je bilo področje gozdne pedagogike, kjer so vse prej naučeno združili in preizkusili v naravi, v gozdu. Namen zaključnega srečanja je bil prepoznavanje sebe v odnosih v gozdu in seznanjanje z metodo risanja »razrednega gozda«, s katero lahko uspešno razrešujejo konfliktna položaja v razredu. Predmet so študenti končali tako, da so oddali poglobljene refleksije na izbrane vaje, ki so jih nagovorile. Imeli pa so še dodatno nalogo, ko so se sami razdelili v več skupin in pripravili sestavek predlogov na temo, kakšen bi moral biti na študenta osredinjen prostor. Izvedba študijskega procesa je bil zastavljena tudi tako, da bi imeli vsi študenti možnost, da se med seboj spoznajo oziroma srečajo vsaj enkrat med svojim študijem, to pomeni študenti iz Ljubljane, Maribora in tudi izredni študenti. Za izredne študente pa je veljalo, da so dobrodošli na vseh vajah, ki jih imajo redni študenti, hkrati pa so imeli pripravljeno tudi spletno obliko vaj, če so jo želeli uporabljati.

Po zaključku predmeta so študenti opravili evalvacijo in podali svoje izkušnje. Svojo vlogo

kot soustvarjalci in izvajalci so videli na naslednje načine.

»Je bila upoštevana, tudi z vajami na daljavo sem čutila povezanost in možnost, da ustvarjam.«, »Všeč mi je bilo, da smo bili aktivno vključeni in imeli možnost dajati pobude in je bilo delo odvisno tudi od nas.«, »Zdi se mi, da smo imeli vsi študenti zelo aktivno vlogo, predvsem pa mi je bilo všeč načelo, kolikor daš, toliko dobiš'. Ker je bil ustvarjen varen prostor, sem se lahko v polnosti izrazila brez strahu.«, »Imela sem možnost, da sem v skupini lahko zelo aktivno sodelovala. obravnavana je bila moja slika sanj, iz česar sem se ogromna naučila.«, »Čutiš, da soustvarjaš dejavnost ...« Za svoje sošolce so povedali: »Vesela sem bila, da smo bili spet malo več skupaj s sošolci iz našega letnika in da smo imeli možnost spoznati tudi nekaj novih.«, »So kot vedno odlični, empatični in vedno pripravljeni pomagati ter sodelovati.«, »Hvaležen sem zanje, prvič sem našel skupino ljudi, ki me sprejemajo.«, »So bili pogumni, da so se odprli in govorili o sebi, so bili sproščeni in prijazni, so me navdajali s sprejetostjo in občutkom pripadnosti.«

O izvajalcih so povedali naslednje:

»Zelo profesionalen pristop, obenem pa zelo domače in varno vzdušje. Profesorici sta bili zelo dostopni, vsakemu posamezniku dali prostor in čas, da se je izrazil na zelo nevsiljiv način.«, »Nudenje dodatnih usmeritev, sploh alternativ v primerih, da je nekaj čustveno prezahtevno, nudenje vodenja in ustvarjanje varnega prostora.«, »Stojita za tem, kar poučujeta, in se med seboj dobro ujemata.« O prostorih v katerih je potekalo učenje, so povedali: »Prijeten škripav.«, »Je bil čaroben, v naravi, ptičje petje ...« »Narava je bila čudovita, poživljajoča, hkrati sproščujoča in pomirjujoča, dišeča. Učilnice so bile prilagojene našemu poteku dela.«, »Čeprav 8ka ni moja najljubša, je vseeno boljša kakor predavalnice s fiksnimi klopmi in omogoča več dinamike, gozd pa je bil povsem primeren in prijeten.« O svojem delu so povedali: »Uspela sem premagati lasten strah in nezaupanje vase, ki sem ga imela pred samim pričetkom, saj nisem vedela, kaj me čaka. :)

Tako da si upam trditi (brez lažne ponižnosti :)), da ko pogledam na svoje delo, sem iz tega razloga celo malo ponosna.«, »Odkriti veliko stvari o sebi, bolje zaupati v svojo presojo, bolje razumeti sebe.«, »Uspela sem prepoznati, da moram slediti svojim sanjam in da imam vse talente, da jih uresničim.«

ZAKLJUČEK

Če povzamemo zgornje ugotovitve študentov, lahko vidimo, da je tak način poučevanja zanimiv, privlačen in koristen za študente in bi ga bilo na različne načine treba integrirati v celoten študijski proces vsaj tam, kjer je to mogoče brez večjih dodatnih vlaganj.

Vendar pa kljub dobrim oziroma pozitivnim lastnostim takšnega načina poučevanja opozarjamo tudi na nekaj pasti in pomembnih poudarkov, ki smo jih opazili in se predvsem dotikajo samega izvajalca. Izvajalec si mora namreč vzeti čas, da se strukturirano in poglobljeno pripravi na tak način poučevanja. Priprava med drugim vključuje tudi zajem mnenj in pričakovanj študentov. Včasih lahko to povzroči še več dodatnega dela in časa, na primer priprave vprašalnikov ali posebne fokusne skupine ipd. Tudi evalvacija na koncu je drugačna od klasičnega ocenjevanja, na primer da po vsakih vajah študenti oddajo refleksijo, kar je v našem primeru povzročilo, da je bilo treba narediti več preglednih seznamov, katerim se je potem sledilo oziroma se je z njimi preverjalo, kdo je kaj in kdaj oddal ter ali ima oddane vse naloge, da smo lahko zaključili ocene. Zelo pomembna so bila tudi jasna navodila. Študentom je sicer tak način ocenjevanja večinoma ustrezal, vendar so bili nekateri zmedeni, na primer pozabili so oddati kakšno nalogo in jih je bilo treba večkrat opominjati. Na koncu naj omenimo še, da takšno poučevanje skupino globlje poveže kakor klasično poučevanje, zato lahko pride tudi do globljih in intimnejših razprav, ki se dotikajo osebnega življenja študentov. Takrat je pomembno, da izvajalec zna ravnati in razume, da je tudi delo na sebi zunaj predavanj ali vaj

ključ do uspeha. Priporočata se mentorstvo in udeležba na delavnicah, ki so za to namenjene in pripravljene, ali pa sodelovanje pri predmetih, kjer poteka tak način podajanja znanja oziroma učenja. Vsekakor pa so pozitivni vidiki takšnega načina učenja izjemni, kar potrjujejo tudi izjave študentov ob koncu.

»Da mi je lušno priti na faks na tak predmet, ki doda nekaj posebnega mojemu celotnemu študiju.«, »Hvala vam za to, kar počnete, da se trudite narediti kvalitetnejši prenos znanja na šolah in izboljšati odnose med vsemi posamezniki (v notranji dimenziji in medosebni).«, »Da sem hvaležen za vsa nova spoznanja in celotno pozitivno izkušnjo vaj.«, »... da mi je bilo lepo med samim delom. Naslednji dan sem si vzela čas, da sem vse doživeto ponotranjila in shranila.«

REFERENCE

- Burow, Olaf-Axel. 1988. *Grundlagen der Gestaltpädagogik*. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- Centa, Mateja. 2018. Gešalt pristop, njegovo razumevanje odnosnosti in čustvenosti in kognitivna teorija čustev. *Bogoslovni vestnik* 78, št. 2: 429–442.
- Cornelius-White, Jeffrey. 2007. Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research* 77, št. 1: 113–143.
- ESU. 2015. Overview On Student-Centered Learning In Higher Education In Europe: Research Study. <https://www.ehea.info/page-student-centred-learning>
- Hufnagl, Marcus Felix. 2011. Gešalt filozofija – gešalt psihologija – gešalt terapija. V: Stanko Gerjolj, Miriam Stanonik in Mihaela Kastelec (ur.). *Gešalt pedagogika nekoč in danes*, 7–29. Ljubljana: Društvo za krščansko gešalt pedagogiko.
- Jones, Leo. 2007. *The Student-Centered Classroom*. Cambridge University Press.
- Nežič Glavica, Iva. 2021. Zaupam. Zato si upam: zaupanje kot temeljna gešalt pedagoška kategorija. *Bogoslovni vestnik* 81, št. 4: 905–916.
- Rogers, Carl. 1995. *On becoming a person*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Weimer, Maryellen. 2002. *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wright, Gloria Brown. 2011. Student-Centered Learning in Higher Education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 23, št. 3: 93–94.