

**Slavica Maksić<sup>1</sup>**

Institut za pedagoška istraživanja  
Beograd

UDK: 371.95

ISBN 978-86-7372-131-6, 16 (2011), p.405-411

Originalan naučni rad

## **PUNA SVESNOST I UČENJE S RAZUMEVANJEM<sup>2</sup>**

---

Apstrakt: U radu su prikazani konstrukti puna svesnost i učenje s razumevanjem koji je razvila Elen Langer. Langer kritikuje principe na kojima počiva savremeno obrazovanje i zalaže se za promenu školske prakse, koja bi bila zasnovana na učenju s razumevanjem. Ona smatra da je pogrešna orijentacija uma današnjih ljudi ukorenjena u školskom učenju, gde se verovatni podaci nude kao apsolutni i izgrađuje samo jedna perspektiva viđenja problema. Učenju činjenica sa apsolutnom izvesnošću, Langer suprotstavlja usvajanje podataka koji su tačni u određenim kontekstima, i preporučuje kondicionalnu nastavu. Tri moćne tehnike za podsticanje dispozicije pune svesnosti, koja je u osnovi učenja s razumevanjem, su: gledanje izbliza, istraživanje mogućnosti i perspektiva i uvođenje nejasnoća.

Ključne reči: puna svesnost, odustvo pune svesnosti, kondicionalna nastava, učenje sa punom svesnošću.

---

### **Uvod**

U radu su prikazani konstrukti puna svesnost i učenje s razumevanjem koje je razvila Elen Langer (Langer, 1997; 2003). Langer (Langer & Moldoveanu, 2000a) započinje istraživanja o razlikovanju potpuno svesnog i sabranog ponašanja nasuprot ponašanju bez pune svesti sredinim 70-tih godina XX veka. Odsustvo pune svesnosti je direktan uzorak mnogih ljudskih grešaka u složenim situacijama, predrasuda i stereotipija, anksioznosti i dosade savremenih ljudi. Jedan od izvora pogrešne orijentacije uma današnjih ljudi čini školsko učenje, gde se verovatni podaci nude kao apsolutni i učvršćuje jedna perspektiva viđenja problema. Količina i dostupnost informacija, koje odlikuju informatičko društvo i društvo znanja, ponovo aktualizuju pitanje šta bi trebalo da se uči u vaspitno-obrazovnim ustanovama.

---

<sup>1</sup> smaksic@ipisr.org.rs

<sup>2</sup> *Napomena.* Članak predstavlja rezultat rada na projektu "Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije" (br. 47008), čiju realizaciju finansira Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije (2011-2014).

Istraživanja ukazuju da pitanje „šta učiti“ može biti manje važno od toga „kako se predaje i uči“ (Langer, 2000).

Veći deo znanja i veština koje se nauče i steknu u školi, kod kuće, iz knjiga i drugih izvora, prihvata se bez pune svesnosti, jer je dato na nekondicionalan način (Langer, 1997). Informacije su predstavljene samo iz jedne perspektive, kao da su istinite, nezavisno od konteksta. Obično nema neizvesnosti, što predstavlja izvor većeg broja problema. Jedan od problema nastaje stoga što se ono što je naučeno bez pune svesnosti vrlo teško menja. Učenje bez razumevanja onemogućava učenike da maksimiziraju svoje potencijale za efikasnije postignuće i da uživaju u aktivnosti učenja. S druge strane, otvoreno je pitanje čije su osnove koje se u školi uče, ko ih je izabrao, i za koga su one osnove? Opštije pitanje je kako doći do novih znanja i kako da čovečanstvo napreduje, ako ne sumnja u ono što se zna?

### **Konstrukt „puna svesnost“**

Langer (2000) definiše punu svesnost, sabranost ili pažljivost kao suprotnost smanjenju ili odsustvu pune svesnosti i pažnje. Puna svesnost predstavlja fleksibilno stanje uma u kome je osoba aktivno angažovana u sadašnjosti, kada primećuje nove stvari i kada je osetljiva na kontekst.

Puna svesnost se može tretirati kao dispozicija koja ima tri aspekta: senzitivnost, sklonost i sposobnost. Radi se o procesu izdvajanja novih odlika posmatranog predmeta, pri čemu nije važno da li je to što je uočeno značajno ili trivijalno, sve dok je novo za posmatrača. Aktivno uočavanje odlika dovodi do toga da osoba postaje svesnija konteksta i perspektiva svojih akcija nego kada se oslanja na ono što je poznato od ranije. Proces uočavanja odlika predmeta posmatranja može voditi ka većoj osetljivosti osobe za sredinu, većoj otvorenosti za nove informacije, stvaranju novih kategorija za struktuiranje percepcije, i do povećanja svesti o multiperspektivnom rešavanju problema.

### **Kritika savremenog obrazovanja i školskog učenja**

Postoji opšte slaganje da se glavne zamerke savremenom obrazovanju odnose na to da mladi uče površno i napamet (Gardner, 1991). Školsko učenje, kojim upravljaju nastavnici, ne angažuje punu svesnost učenika niti im dozvoljava da učestvuju u odlučivanju o predmetu i načinu učenja (Langer, 2003). Uočena su

tri načina davanja informacija koji mogu da vode pojedinca ka smanjenju njegove pune svesnosti ili u stanje nesabranosti i nepažnje. Kada se učenicima daju irelevantne informacije, oni teže da ne misle aktivno, nego da te informacije samo prihvate. Drugi slučaj je kada se nastavnici postavljaju kao autoriteti koji ne dozvoljavaju učenicima da dobijene informacije dovedu u pitanje. Treći slučaj je kada su informacije date na apsolutan način, kao činjenice koje su nezavisne od konteksta. Realnost je drugačija.

Langer (2000) smatra da je ovakvo stanje stvari posledica uverenja na kojima počiva savremena škola, koje ona naziva mitovima. Celokupno obrazovanje zasnovano je na uverenju da za sve što se uči postoji osnova. Osnovna znanja stiču se tako što se vežba, dok data veština ne postane druga priroda učenika, odnosno dok ne počne da se izvodi bez angažovanja pune svesnosti. Takvo učenje vodi u preučavanje, kada dolazi do sažimanja, pa se bitni elementi gube, a naučeno fiksira u datom obliku. Drugi mit se odnosi na održavanje pažnje za koje nije dovoljno fokusiranje na predmet opažanja, kako se obično misli. Pažnja se održava ukoliko je onaj koji opaža aktivan, u smislu uočavanja distinktivnih svojstava predmeta na koji je pažnja usmerena. Treći mit predstavlja uverenje da je u toku učenja važno da se nauči kako odložiti gratifikaciju, kao da postoje dobri i loši zadaci.

Preučavanje nije korisno, već je štetno, jer se gubi uvid u pojedinačne komponente koje čine određeno znanje. Posledica ovoga je da kasnije biva teško da se prave mala prilagodavanja, koja su neophodna, da bi se problem rešio u konkretnim okolnostima. U principu, pravila koja se daju učenicima da vežbaju zasnovana su na opšte prihvaćenoj istini o tome kako izvesti zadatak i ne uzimaju u obzir njihove individualne sposobnosti i okolnosti u kojima se uči. Većina podataka, koji se uče u školi, predaje se bez perspektive, kao da su tačne nezavisno od uslova. Ovo podstiče korišćenje informacija bez pune svesti, jer se više ne vide kao nešto što se može dovesti u pitanje. Langer (1997) smatra da se osnove ne mogu primeniti na sve učenike u svim situacijama i postavlja pitanje ko je odredio šta čini osnove toga što se u školi uči. Ekspertnost upravo znači da se osnove variraju, a oni koji su naučeni da ne pitaju i da ne sumnjaju, ne mogu postati eksperti.

### **Kako se može ostvariti učenje s razumevanjem**

Langer (2003) smatra da učenici treba da se ohrabre da preuzmu kontrolu nad različitim aspektima onoga što uče. Ciljevi

obrazovanja su da se učenici osposobe da informacije koje im se nude koriste fleksibilno i da nauče da svet može biti probabilistički uređen. Nastava treba da se sastoji više od vođenja nego upravljanja učenicovim učenjem. Umesto učenja odozgo nadole ili odozdo nagore, Langer se zalaže za kombinaciju koju ona naziva bočno učenje. Bočno učenje ima za cilj održavanje stanja pune svesnosti. Kondicionalna nastava zasnovana je na ideji o značaju stvaranja i održavanju pune svesnosti prilikom učenja. Kondicionalna nastava dozvoljava učenicima da manipulišu informacijama kreativno u različitim kontekstima. Ovakva nastava nije bolja samo za učenike nego i za nastavnike, mada traži njihovo veće angažovanje.

Tri moćne prakse za posticanje dispozicije pune svesnosti prilikom učenja su: gledanje izbliza, istraživanje mogućnosti i perspektiva, i uvođenje nejesnoća ili dvosmislenosti. Kondicionalni uslovi stvaraju se izrazima „može biti“, „možda“ ili „iz jedne perspektive“. Održavanje pažnje učenika postiže se insistiranjem da variraju stimulus i da svesno uočavaju nove stvari o njemu. Takva svesna pažnja rezultira većim vezivanjem za zadatak i poboljšanjem pamćenja. Od učenika se traži da ono što uče učine smislenim za sebe. Oni dobijaju otvorene informacije prema kojima moraju da se aktivno odnose, jer odlučuju i zaključuju o tome šta je opaženo kao situacija koja je na neki način nejasna. Kultivisanje otvorenosti za nove informacije zasnovano je na negovanju senzitivnosti, koje traži davanje vremena učenicima za istraživanje i uveravanje da postoje neke vredne stvari koje oni sami mogu i treba da otkriju.

Istraživači pune svesnosti i pobornici kondicionalne nastave uvereni su da se puna svesnost može kultivisati na mnogo nivoa i razvijati u toku školovanja (Pitchhart & Perkins, 2000). Predlaže se prestrukturiranje aktivnosti na času, tako da niko od učenika ne bude gubitnik (Langer & Moldoveanu, 2000a). Pojmovi mogu da se predaju i uče tako da su potencijalno podložni sumnji, socijalni konstrukti, i stoga predmet promene, otvoreni za pitanje „kako bi moglo biti drugačije“. Brojna su pitanja za buduća istraživanja o primeni konstrukta puna svesnost u obrazovanju i razvijanju kondicionalne nastave. Jedno od najvažnijih pitanja u vezi sa školskim kurikulumom jeste kako izabrati materijal koji će ga činiti i biti smislen za učenike različitog kulturnog porekla. Očekuje se da se kulturna raznovrsnost u svim segmentima društva s vremenom uvećava.

Ključne odrednice novog oblika nastave jesu priznavanje kontekstualne zavisnosti sveta i vrednovanje nesigurnosti. „Činjenice“ su korisne kao sredstva da se nauči kako da se misli. Ali, izvan toga, značaj poznavanja određenog podatka je relativan. Ako se ovako postave stvari, moguće su promene koje imaju dalekosežne posledice po život i rad u školi. Jedna od možda najvažnijih posledica jeste da se, u takvim uslovima, činjenice ili podaci mogu prezentovati i razmatrati na različite načine. Druga važna posledica relativnosti činjenica ili podataka mogla bi biti promena osećanja i odnosa prema onima koji datu činjenicu odnosno podatak ne znaju. Na ovaj način otvara se prostor za drugačiji tretman problema školskog neuspeha, kao jedne od najvažnijih sila koja ne samo da koči individualnih razvoj i napredak već postaje problem od šireg društvenog značaja.

### **Rezultati istraživanja o efektima pune svesnosti na učenje**

Rezultati istraživanja koja su vođena u oblasti zdravlja, biznisa i obrazovanja, predstavljaju ubedljivu osnovu za kritiku školskog učenja, i definisanje konstrukta pune svesnosti, i njegovu primenu razvijanjem kondicionalne nastave (Langer, 2003). Ispitivanja efekata izbora na mentalno zdravlje starih ljudi ukazuju da ljudi u uslovima izbora postaju okretniji, aktivniji i srećniji nego u uslovima bez mogućnosti izbora (Langer, 2003). Istraživanje u kome je varirana količina pomoći, koju osobe primaju, prilikom rešavanja zadatka, pokazuje da grupa, koja je ohrabrivana da nađe rešenje za sebe, radi bolje nov zadatak od grupe, kojoj je pomognuto da reši prethodni zadatak, i grupe koja nije imala nikakav tretman (Langer, 2003). Kada se zadatak definiše kao posao, ispitanici manje uživaju nego kada se predstavi kao igra. Što je više zapaženih elemenata u zadatku, to se zadatak više dopada ispitanicima. U eksperimentima koji slede, učinjen je pokušaj da se definišu kondicionalni uslovi učenja i konkretnije ispita njihov efekat na učenje.

Ispitanici koji su učili sviranje klavira sa instrukcijom koja je podsticala punu svesnost rangirani su kao kompetentniji i kreativniji, a oni sami izražavali su veće uživanje u učenju od grupe koja je podučavana na apsolutan, više tradicionalan način (Langer, 1997). Eksperiment sa uvođenjem kondicionalnog učenja ispita za brokere izveden je menjanjem dela teksta iz apsolutnih i kondicionalne rečenice. Grupe se nisu razlikovale po postignuću na testu znanja, ali je grupa koja je učila iz prerađenog teksta bila bolja

u kreativnoj upotrebi materijala (Langer, 1997). U eksperimentu sa učenjem fizike, apsolutno i kondicionalno podučavane grupe imale su, takođe, jednako postignuće na testu znanja iz toga što je učeno, ali su samo učenici iz kondicionalne grupe naučili da koriste predmete na kreativan način (Langer, 1997). U slučaju učenja matematike, utvrđeno je da samo korišćenje kondicionalnog jezika nije dovoljno da dovede do statistički značajnih efekata (Ritchhart & Perkins, 2000).

Analiza slučaja nastavnika koji je predavao matematiku, otkriva kako se principi učenja s razumevanjem mogu efikasno primeniti na času (Ritchhart & Perkins, 2000). Prilikom učenja redosleda matematičkih operacija, nastavnik je tražio od učenika da istražuju problem iz različitih perspektiva. Nastavnik nije insistirao na pravilima o tome kojim redosledom se izvode matematičke operacije, već je postavio stvari tako da se svako pravilo koje učenici znaju ili predlože ispita. On sam ponaša se kao model, koji je otvoren za nove informacije i stvaranje novih kategorija. Aktivno je podsticao učenike da se ponašaju slično. Prihvatao je kao dobrodošla sva rešenja i objašnjenja koja su učenici davali, izdvajajući interesantne karakteristike i ideje koje mogu biti dalje istraživane. Zajednički rad učenika i nastavnika vodio je ka ostvarenju cilja časa.

### **Zaključak**

Puna svesnost je proces koji ističe razliku između razumevanja i objašnjenja. Podsticanje i razvoj pune svesnosti kod učenika obećava fleksibilan transfer veština i znanja na nove kontekste, razvoj dubljeg razumevanja naučenog, učenikove motivacije i angažovanja, sposobnosti da se misli kritično i kreativno. Razvijanje razumevanja zahteva od školskog učenja da podstiče sposobnost zauzimanja perspektive drugog i spremnost da se rizikuje, sumnju u postojeće znanje i postavljanje pitanja, iako se na prvi pogled može činiti da već postoji odgovor na dato pitanje (Ritchhart & Perkins, 2000). Svaki odgovor je samo odgovor iz jednog ugla gledanja na stvari, koji uključuje onoga koji je odgovor dao i okolnosti u kojima je na pitanje odgovoreno. Konstrukti puna svesnost i odsustvo pune svesnosti mogu biti upotrebljeni za razmatranje budućih problema, koji su posledica demografskih promena i kretanja u svetu, a utiču na trajanje života pojedinca, njegov rad i obrazovanje (Langer & Moldoveau, 2000b).

### Korišćena literatura:

- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind*. New York: Basic Books.
- Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Reading (MA): Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Langer, E. J. (2000). Mindful learning, *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220-223.
- Langer, E. J. (2003). How students learn, *The National Teaching & Learning Forum*, 12(2), <http://www.ntlf.com/html/lib/suppmat/1202langer.htm>, posećeno 13. 10. 2010.
- Langer, E. J., Moldoveanu, M. (2000a). The construct of mindfulness, *Journal of Social Issues*, 56(1), 1-9.
- Langer, E. J., Moldoveanu, M. (2000b). Mindfulness research and the future, *Journal of Social Issues*, 56(1), 129-139.
- Ritchhart, R., Perkins, D. N. (2000): Life in the mindful classroom: nurturing the disposition of mindfulness, *Journal of Social Issues*, 56(1), 27-47.

**Slavica Maksić**

*Institute for Educational Research*  
Belgrade

### MINDFULNESS AND MINDFUL LEARNING

*Abstract:* The paper is dealing with constructs of mindfulness and mindful learning which are developed by Ellen Langer. Langer criticised principals of contemporary education pleading for changes of school practice by introducing mindful learning. She concedes that wrong orientation of people's mind today is rooted in school learning, where probable facts are offered as absolute and only one view perspective toward problem is built. Langer contrasts learning of facts in absolute way to learning of facts that are correct in certain context, and suggests the development of conditional instruction. Three high-leverage instructional practices for cultivating mindfulness, which is basis for the mindful learning, are: looking closely, exploring possibilities and perspectives, and introducing ambiguity.

*Keywords:* mindfulness, mindlessness, school, learning, creativity.