

Глава 4 книги К.Роджерса и Дж.Фрейберга “Свобода учиться”

October 14, 2012 — anicetix

Первый раздел данной главы составляет дневник Барбары Дж. Шилл. По-моему, он обращен непосредственно к школьному учителю, страдающему от апатичных учеников, дисциплинарных проблем, недовольных родителей, жесткой программы, а также от повседневных трудностей, возникающих в связи с постоянным контактом с большой и разнородной группой учащихся. Этот дневник — глубоко человеческий документ. Надеюсь, у учителей, которые его прочтут, возникнет то же ощущение, что и у меня: даже так называемые невозможные классы не безнадежны. Я надеюсь, он даст свободу другим учителям — поможет им стать раскованными и честными перед собой и своими учениками, поможет решиться на шаг, даже если последствия такого шага не гарантированы, а зависят от доверия к людям.

Карл Роджерс

Дневник учительницы

- Прошедший год был тринадцатым годом моей работы в начальной школе. Я преподавала во всех шести классах. Класс, о котором говорится в этих заметках (основанных на записях из моего личного дневника), был одним из самых трудных в моей практике: недисциплинированность, отсутствие интереса к учебе, а также проблемы с родителями. В классе было тридцать шесть человек с разбросом IQ от 82 до 135. Немало «социально неприспособленных», «неуспевающих» и «с эмоциональными нарушениями».

Я пыталась справиться с ситуацией, но исчерпала все свои резервы и не добилась почти никакого улучшения. Дисциплина была на удручающе низком уровне: учеников непрерывно вызывали «на ковер» к директору за разные нарушения; они постоянно нарывались на неприятности из-за своего поведения и отношения к школе. Некоторых временно исключали. Кроме того, родители уклонялись от сотрудничества и/или становились в защитную позицию и во всех проблемах своих детей винили школу и учителей (и так из года в год).

5 марта: начало эксперимента

- Неделю назад я решила ввести в моем шестом классе новую программу, основанную на человекоцентрированном — неструктурированном или недирективном — подходе к обучению. Для начала я объявила классу, что мы попробуем провести «эксперимент», и пояснила: в течение всего учебного дня я позволяю им заниматься тем, чем они хотят (чем угодно); они не обязаны делать то, что им не хочется делать.

Многие взялись за художественное творчество. Некоторые весь день рисовали карандашами или красками. Другие читали, занимались математикой или иными предметами. В классе царил воодушевление. Многие так увлеклись своим делом, что в полдень даже не захотели выйти на большую перемену!

В конце дня я попросила класс дать оценку эксперименту. Последовали чрезвычайно интересные высказывания. Некоторые ученики растерялись, почувствовали себя неловко от того, что учитель не говорил им, что надо делать, и не давал конкретных заданий, которые следует выполнять. Большинство же учеников считало, что день прошел великолепно, но некоторые выразили озабоченность по поводу того, что в классе было шумно и кое-кто целый день «валял дурака».

Многие дети чувствовали, что справились с тем же объемом работы, какой выполняли обычно, и им понравилось, что можно делать какое-то дело до тех пор, пока его не сделаешь, без ограничения времени. Им понравилось заниматься, когда их не «заставляют» заниматься, и самим решать, чем им заниматься. Они просили продлить эксперимент, поэтому было решено продолжать в том же духе в течение еще двух дней, а затем снова оценить ситуацию.

На следующее утро я реализовала идею «трудового контракта». Каждый ребенок должен был определить для себя «объем работы» на день, выбрав сферу занятий и составив конкретный план действий. Завершив ту или иную работу, учащийся должен был сам проверить и исправить ее, пользуясь пособием учителя, и вложить в свою персональную папку. Я обеспечила детей необходимыми источниками информации, дала советы и рекомендации, предоставила материалы для упражнений.

Я обсудила с каждым ребенком его план. Некоторые составили планы «на скорую руку». Мы вместе обсудили, что это могло значить и что с этим делать. Было высказано предположение, что такие планы недостаточно стимулируют, и их надо усовершенствовать — возможно, расширить или добавить еще один раздел.

Я обнаружила, что у меня стало гораздо больше времени, так что появилась возможность поработать, побеседовать, уделить время отдельным ученикам и группам. В конце третьего дня мы совместно с каждым ребенком оценили выполненную им работу.

Проблема отметок решалась просто: каждый должен был сам сказать мне, что он заслужил.

И на этот раз я попросила класс дать письменную оценку эксперименту, сообщив мне замечания и советы, поступившие от их родителей. Все, за исключением четверых, сказали, что учеба стала гораздо приятнее; они были воодушевлены и полны энтузиазма. Четверо продолжали чувствовать себя незащищенными и выразили желание получать и выполнять конкретные задания.

Я попросила их не прекращать участия в эксперименте, сказала, что порой требуется время, чтобы приспособиться к новым обстоятельствам. Они согласились попробовать. Остальная часть класса выразила трепетную надежду на то, что «эксперимент» растянется на весь год.

Труднее всего с дисциплиной. В моем классе много «проблемных» учеников, и при устранении внешнего контроля со стороны учителя дисциплина упала. Осложнения отчасти объяснялись тем, что я позволила детям сидеть там, где им хотелось и с кем хотелось. «Носители проблем» оказались в одной зоне, без конца «цапались» (словесно и физически), задирали друг друга и в целом делали очень мало, что создавало для меня еще одну проблему: лично мне было нелегко наблюдать, как они бездельничают, и я

беспокоилась за их успехи. Мне приходилось постоянно напоминать себе, что эти ученики и при старой программе были «неуспевающими», и при прежних порядках никогда не выполняли заданий, а лишь притворялись, будто что-то делают.

Я подумывала пересадить кое-кого из «проблемной зоны», но поняла: если я опять возьму управление в свои руки, то подрублю важный корень программы. Если нам удастся пережить этот трудный период, то, возможно, со временем у этих учеников разовьется способность к самоуправлению.

Интересно, что падение дисциплины огорчало также и учеников. Все они, собравшись около моего стола, говорили, что им очень нелегко жить по-новому. Слишком велико «искусшение». Значит, они не такие неуправляемые, какими кажутся.

В целом ученики довольны. Они даже вынесли свои работы за пределы класса и заставили всю школу заинтересоваться нашей идеей и обсуждать ее. Я слышала, как они говорили, что я по-настоящему изменилась (с той поры, как перестала подгонять их под свой стандарт, заставлять их следовать моим правилам, добиваться моих целей!).

В классе царил приподнятая, радостная, лишенная напряжения атмосфера (если не принимать в расчет того, что творилось в «проблемной зоне»).

Осуществили интересный проект. Заметив, что некоторые мальчики охотно рисуют и конструируют автомобили, я повесила в классе большой лист бумаги, чтобы они использовали его по своему усмотрению. Посоветовавшись, они решили оформить стенд по истории машин, поместив на него свои модели автомобилей будущего. Я была довольна. В качестве источников информации они использовали энциклопедию, а также книги о машинах, принесенные из дома. Они работали сообща, кто-то изготавливал модели, кто-то оформлял альбомы. И это были мальчики, которые до сих пор практически бездельничали.

Начали появляться разнообразные идеи. Семена инициативы и творчества дали всходы. Многие дети проводят исследования в нескольких (близких друг к другу или отдаленных) сферах своих интересов. Некоторые выполнили годовой объем «обязательной» работы в какой-то конкретной области, например в правописании. Для меня важнее всего то, что появились признаки инициативы и личной ответственности.

12 марта: итоги за неделю

- Наша «экспериментальная» программа фактически прижилась (с некоторыми усовершенствованиями).

Некоторые дети все еще растеряны и чувствуют себя незащищенными, не получая учительских директив. У других по-прежнему есть проблемы с дисциплиной. Я начала понимать: такие дети нуждаются в новой программе больше других, но нельзя ожидать от них слишком многого и слишком быстро — они еще не готовы к тому, чтобы самостоятельно управлять собой. Вероятно, они нуждаются в постепенном отучении от «кормления с ложечки».

Я разделила класс на две группы. Одна из групп (наиболее многочисленная) не получала учительских директив. Другая (меньшая) работала под руководством учителя: в эту группу вошли дети, пожелавшие вернуться к прежнему способу обучения, а также те, которые по разным причинам не были способны функционировать в ситуации самоуправления.

Мне хотелось подождать подольше и посмотреть, что произойдет, но для некоторых детей ситуация с каждым днем понемногу ухудшалась, а от этого разрушительного фактора страдал весь класс. Те, кто хотел учиться и работать, чувствовали себя скованно. И мне показалось, что для класса в целом и для программы будет лучше видоизменить ситуацию.

Те, кто продолжал «эксперимент», продвинулись вперед. Я показала им, как планировать свою работу, используя учебник в качестве основного «путеводителя». Они усвоили, что могут учить сами себя (и друг друга), а если что-то непонятно и нужен совет, то я всегда рядом.

В конце недели каждый оценил свою работу по разным критериям — с точки зрения ее завершенности, точности выполнения и т.д. Мы выяснили, что количество ошибок — это не критерий успеха или неудачи. Ошибки могут и должны быть частью учебного процесса. Мы учимся на своих ошибках. Мы также поговорили о том, что стабильно высокие оценки могут означать, что в работе не было поставлено достаточно высоких требований и, возможно, следует продвинуться дальше.

После самооценки каждый ребенок приносил свой табель и выполненную работу, чтобы обсудить их со мной.

Некоторые ученики, работающие под моим руководством, изо всех сил стремятся перейти в «независимую» группу. Каждую неделю мы оцениваем их успехи на пути к этой цели.

Пока я столкнулась с единственным случаем недовольства со стороны родителей. Мать считала, что ее ребенок не способен работать без руководства.

Некоторые учащиеся (таких было двое или трое), первоначально пожелавшие вернуться к программе под руководством учителя, теперь предвкусывают, как они снова станут работать по самостоятельной программе. (Чувствую, им было так же трудно заново приспособиться к старой программе, как и мне.)

19 марта: итоги за неделю

- С моей, учительской, точки зрения, сегодня был самый лучший день с тех пор, как мы приступили к нашей новой программе.

День начался с индивидуальной оценки детей, входящих в «директивную» (работающую под руководством учителя) группу. (С «недирективной» группой я работала накануне.) Несколько детей из этой группы почувствовали, что готовы вернуться в «недирективную» группу. Они решили: в конце концов, им нравится свобода, и они понимают, какая с этим связана ответственность.

Было решено, что они попробуют вернуться на неделю, дабы посмотреть, действительно ли они готовы к этому. Я стану помогать им всякий раз, когда им понадобится помощь в планировании работы или в самой работе. Теперь в «директивной» группе у меня осталось только шестеро. Одна девочка хотела перейти в другую группу, но, поскольку она была дочкой той единственной мамы, которая выражала недовольство, я попросила ее прежде обсудить этот вопрос дома.

У нас состоялось устное обсуждение хода эксперимента; дети рассказали о том, как реагируют на него их родители. Мама одного мальчика сказала, что все выглядит так, словно я забросила преподавание! Отец другого мальчика высказался так: «Я уже пробовал доверить тебе самостоятельность... Я думаю, она сошла с ума, если решила проделать это одновременно со многими ребятами!»

Мы обсудили, что можно предпринять, чтобы помочь родителям понять наш проект. Дети предложили еженедельно относить свои работы домой и показывать, что реально сделано, а поскольку в рамках «трудового контракта» также выполняется и «неосязаемая» работа, то надо еще обсудить, в каком виде ее лучше представить родителям.

Остаток дня прошел при минимальном вмешательстве с моей стороны. Группы и отдельные ученики занимались по своим планам. Это был продуктивный, насыщенный день.

День ото дня мое настроение колеблется: я перехожу от оптимизма к озабоченности, от надежды к опасениям. Моя эмоциональная температура то повышается, то снижается по мере того, как мы взбираемся все выше по ступенькам нашего «предприятия».

Иногда я ощущаю спокойствие и уверенность, что мы на правильном пути, а иной раз меня одолевают сомнения. Вся педагогическая подготовка, авторитарная традиция, типовая программа и «сводка успеваемости» приводят меня в трепет и замешательство.

Мне изо всех сил приходится держать себя в руках, когда я вижу, что ребенок весь день ничего не делает (продуктивного). Еще труднее предоставлять возможность для развития самодисциплины. Я поняла: чтобы осилить такую программу, надо иметь высокую самооценку. Чтобы отказаться от привычной «директивной» роли в классе, учителю надо сначала понять и принять самого себя. Также важно ясно осознавать те цели, которых пытаешься достичь.

В другом фрагменте, написанном позже, Барбара Шил показывает, как проходил учебный день экспериментального класса. Я включаю этот фрагмент, чтобы дать читателю более полное представление о том, как работали учащиеся и она сама.

Типичный учебный день

- Каждый день начинался неформально; первым делом каждый ученик составлял свой рабочий план («контракт»). Иногда дети планировали работу вдвоем или втроем. Они сами группировались и перегруппировывались, кто-то покидал группу, чтобы поработать отдельно.

Создав план, ребенок начинал учиться или работать в соответствии с ним. Он мог работать столько, сколько ему требовалось или хотелось. Поскольку я была не вправе отказаться от официально утвержденного календарного плана прохождения материала, я разъясняла детям, что требуется освоить за неделю. Они должны были это учитывать в своем планировании. Мы также уясняли принцип последовательности в обучении, необходимость прочно усвоить навык, прежде чем переходить к следующему (что особенно важно в математике).

Дети поняли, что учебник предоставляет введение в навык, демонстрирует навык, обеспечивает упражнения по его освоению и задачи для проверки того, как он усвоен. Если они чувствовали, что готовы идти дальше, то были вольны это делать. Они выбирали свой собственный темп, начинали со своего уровня и продвигались настолько, насколько хватало возможностей или стремления.

Меня постоянно с сомнением спрашивали: «Как же вы их обучаете фактам и новым понятиям?» Совершенно очевидно, что люди, которые этим интересовались, считали: если учитель не диктует, не руководит, не разъясняет, то никакое обучение невозможно. Мой ответ таков: не я их «обучаю», дети сами учат себя и друг друга.

Когда отдельные ученики или группы желали поделиться с классом своими проектами, знаниями или результатами исследования, либо когда имелись аудиовизуальные материалы, представлявшие интерес для всего класса, то объявления о них вывешивались на доске, и они включались в индивидуальные планы. Например, весь класс смотрел фильм о Южной Америке, но то, как использовать этот фильм, каждый решал индивидуально. Можно было конспективно изложить содержание фильма, нарисовать картинки, либо проигнорировать его, если таков твой выбор.

Всякий раз, когда дети испытывали потребность обсудить индивидуальные, групповые или классные «проблемы», мы расставляли парты в семинарский круг и устраивали «сессию генеральной ассамблеи». Мы также функционировали как единая группа на музыкальных (хоровых) и физкультурных занятиях.

Поскольку оценки выставлялись самостоятельно и принимались учителем, то нужда в шпаргалках отпадала. Мы обнаружили: «неуспех» — это всего лишь слово; есть разница между неуспехом и совершением ошибки; ошибки — это часть учебного процесса.

Занимаясь искусством, дети могли свободно обращаться с любыми материалами (акварельными красками, карандашами, мелками, глиной и т.п.), так же как с книгами и идеями. Манипулируя и экспериментируя, они открывали для себя новые возможности и новые приемы в использовании изобразительных средств. Создаваемые ими работы были совершенно индивидуальны (не было двух одинаковых), правда, поначалу дети заимствовали открытия друг у друга. Со временем у детей развилась уверенность и тяга к экспериментированию.

Результаты были гораздо более впечатляющими, чем те, которых я достигала путем «директивного» обучения (а ведь я считала изобразительное искусство своим главным талантом и полагала, что в преподавании этого предмета я наиболее сильна!).

У детей сформировалась «трудовая дисциплина», которая предусматривала уважение к индивидуальной потребности в уединении и спокойных занятиях, хотя допускала и взаимодействие учащихся. Не было необходимости скрытно перебрасываться записками или громко болтать и пререкаться. Одинаково уважались как самоуглубленность и сосредоточенность, так и внешняя активность. Появилась возможность ближе узнать друг друга. Общась, дети учились общаться.

Последняя запись

9 апреля: отчет о достижениях

- Для описания нашей программы я предпочитаю употреблять термин «самоуправляемая», а не «недирективная». Я считаю, что он точнее описывает как цель программы, так и ее реальное воплощение. Она управляема (директивна) в том смысле, что мы должны работать в рамках учебного плана, проходить определенные этапы обучения. Она самоуправляема в том смысле, что каждый ребенок ответственен за свое планирование в рамках этой основной структуры.

В данный момент только четверо моих учеников учатся не по этой программе. Ежедневно я стараюсь улучшить момент, когда они могли бы взять на себя некоторую ответственность, принять какое-то решение. Эти дети нуждаются в большой дополнительной помощи; утрачивая руководителя в моем лице, они теряются и испытывают фрустрацию.

Заполняя табели успеваемости, я начала понимать, что наиболее важные аспекты развития детей не могут быть оценены обычными отметками. У некоторых детей нет очевидных изменений или есть едва уловимые, и, тем не менее, можно явственно ощутить их рост, происходящие с ними метаморфозы.

День ото дня возрастает их умение общаться, продвигается социальное развитие, происходят перемены в личных установках, усиливается интерес к учению, растет гордость от самосовершенствования. Это невозможно измерить, но можно почувствовать. А как учителю оценить уровень самодисциплины? То, что для меня легко, для кого-то другого может оказаться трудно.

Табель — это только один показатель, но я знаю, что дети, так же как и я, будут рады улучшению своих оценок и значителю снижению количества дисциплинарных взысканий.

Оценивая работы своих учеников, я обнаружила, что они очень точно соотносят свои способности со своими достижениями. Мне почти не приходилось изменять оценки. А порой приходилось менять оценку на более высокую!

Я ранее упоминала, что в этом классе имелось много проблем — как дисциплинарных, так и эмоциональных. Данная программа фактически возникла из попытки принять вызов, брошенный этими проблемами. Временами я чувствовала себя наказанной, поверженной, загнанной в угол. Мне казалось, что нет никакой надежды на лучшее, и меня бесила моя полицейская роль. По мере того, как наша программа набирала обороты, я обнаружила, что подспудные перемены есть.

В начале года мне ничего не оставалось, кроме как терпеливо дожидаться, пока я смогу сбить с рук эту «банду» (по крайней мере, перебросить их в седьмой класс). Теперь я смотрю на этих детей другими глазами, и, наблюдая их, я начала понимать, что надежда есть. Я попросила, чтобы в порядке исключения мне позволили продолжить работу с ними в седьмом классе. Учебный план может помешать реальному воплощению этого замысла, но я чувствую, что эти дети могли бы совершенствоваться в направлении самоактуализации в рамках свободной самоуправляемой программы.

Я чувствую, что теперь механизм программы разработан, теперь у меня с детьми появилось больше взаимопонимания (с тех пор как я отказалась от авторитарной роли), появилось больше возможностей для саморазвития не только творчества, интуиции, воображения, но и самодисциплины, самоуважения и понимания.

Иногда, когда я вижу детей, которые не делают того, что им, по-моему, следует делать, мне приходится напоминать себе о главных целях и о том факте, что они и раньше не выполняли «положенную» работу, даже если она была им предписана. Они могут рисовать такое, что мне эстетически неприятно, но они рисуют, и это вдохновляет! Они могут «ничего не делать», но, возможно, они думают. Они могут «болтать», но они сотрудничают и учатся общаться. Они могут драться и переругиваться, но это, возможно, единственная известная им манера общения. Они могут не очень много делать по математике, но они понимают и запоминают то, что они все-таки делают.

Самое главное — они стали более заинтересованными в учении, в своих успехах. Осмелюсь предположить, что данная программа может привести к уменьшению количества детей, бросивших школу или выгнанных из нее.

Это не панацея, но это шаг вперед. Каждый день — новое событие; бывают моменты, когда мы напряжены, озабочены или довольны. Все это вехи на пути к нашей цели, к самоактуализации.

Я продолжала работать по своей программе до конца семестра, еще два месяца после последней записи. В течение этого времени дети непрерывно менялись. Они все еще ругались и дрались между собой, но, похоже, у них развилось некоторое уважение к нашей социальной структуре: к школе, взрослым, учителям, имуществу и т.п. А по мере того, как они начали лучше понимать себя, свои собственные реакции, они стали меньше ссориться.

...Они сами развили в себе ценности, установки, стандарты и начали жить по этим стандартам. Они вовсе не стали «ангелами», однако произошла определенная перемена. Другие учителя и воспитатели стали реже наказывать их и отметили перемену в поведении и установках. Дисциплинарные вызовы к директору сократились, и в течение года не поступило ни одной жалобы от родителей! В родительских установках произошли огромные перемены по мере того, как дети демонстрировали успехи — учебные и социальные.

Я почти не говорила о тех учащих, которые не были «трудными» и хорошо успевали. Просто я уверена, что именно одаренные дети получили наибольшую пользу от этой программы. У них развилось обостренное чувство взаимопомощи, интерес к совместным начинаниям. Поскольку они могли двигаться вперед, не оглядываясь на отстающих, они достигли поразительных учебных успехов.

Я обнаружила, что дети, испытывавшие наибольшие затруднения в учебе, также значительно продвинулись. Некоторые, не владевшие таблицей умножения (а ее следовало выучить в четвертом классе), к июню уже делили и множили дроби с минимальным количеством ошибок!

Я не могу точно объяснить, что произошло, но мне кажется, что когда изменилось их представление о себе, когда они обнаружили, что способны на что-то, они стали это делать! Неуспевающие ученики стали успевающими. Успех породил успех.

... Я вполне отдаю себе отчет, что во многих районах и школах я не получила бы такой свободы, которая была мне предоставлена здесь.

И мой директор, и инспектор заинтересовались тем, что я делала, и поддержали мои усилия. Учебный план был построен таким образом, чтобы дать мне возможность продолжить

работу в седьмом классе. Потом выяснилось, что люди, нанятые для работы в средней школе, не имеют полномочий работать в начальной школе и потому не могут занять мое место. Мне пришлось вернуться в шестой класс. Дети, родители и я сама были сильно разочарованы.

Отчасти вследствие этого разочарования Барбара Шил перешла на другую работу. Она, однако, не утратила контакта со своим классом. Следующей осенью ей пришло письмо.

- На этой неделе я получила от своего директора письмо, в котором сказано: «Должен сообщить вам, что ваши бывшие ученики посвящают себя созиданию, а не разрушению... по истине, вы можете искренне гордиться своим вкладом... поскольку у меня не было никаких негативных столкновений ни с кем из ваших бывших учеников — даже с теми, кто, к сожалению, растет в неблагополучной среде. Ваш “впечатляющий” метод, как его ни назови, похоже, принес свои плоды, и нельзя не отметить, сколь многим дети обязаны вам».

В заключение Барбара Шил пишет:

- Если три месяца «самоуправления» привели к таким ощутимым результатам на этом возрастном уровне, представьте, какие возможности содержит более продолжительная программа! Здесь есть о чем задуматься.

Комментарии по поводу эксперимента

Дневник Барбары Шил говорит сам за себя, но я хочу выделить некоторые важные особенности ее манеры проведения данного эксперимента, а также некоторые поучительные выводы, которые, по-моему, могут быть перенесены и в другие педагогические ситуации.

Убежденность

Барбара Шил была глубоко и искренне привержена философии, основанной на вере в то, что свобода и самоуправление ведут к самым главным учебным достижениям. Но ее приверженность далека от косности: на самом деле, личные сомнения и колебания, которыми изобилует ее дневник, свидетельствуют, что такой подход может быть

осуществлен и несовершенным, колеблющимся человеком, ни в коей мере не подверженным самоуверенности. Но я хочу подчеркнуть, что это был не просто дидактический прием или педагогическая уловка.

Барбара Шил называет это просто «экспериментом», но это был «эксперимент, в который она верила». Важность такого рода убежденности вкратце описана в одном из ее писем ко мне. Она пишет: «Некоторые учителя последовали моей идее и потерпели неудачу, по-моему, главным образом потому, что они не верили в нее по-настоящему, их побуждал к действию энтузиазм и успехи детей, и мои собственные восторженные отчеты».

Предоставление детям самоуправления и свободы может привести к полной неудаче, если это всего лишь новая «методика». Необходимы уверенность, убежденность.

Внутренний локус оценки

Идеи, воплощенные Барбарой Шил в ее подходе, несомненно, были почерпнуты из разных источников, но из ее записок очевидно, что эксперимент — ее собственный. Она доверяла своему собственному мнению относительно того, что испробовать и когда отступить. Она не использовала схему, разработанную кем-то другим.

Достижение того, что я называю внутренним локусом оценки, чрезвычайно важно. Она сама решала, когда ее программа действует не так, как ей хотелось. Она сама решила, что необходимы две учебные группы — самоуправляемая и руководимая учителем, хотя это и не входило в ее первоначальный план.

Учитывая приходящий в конкретной ситуации опыт, прислушиваясь к собственным чувствам и догадкам, основывая свои суждения на этом опыте, она сохраняла гибкость в ситуации. Она не стремилась кому-то угодить или следовать некой «правильной» модели. Она жила, действовала, принимала решения в меняющейся ситуации. Более того, она осознавала наиболее угрожающие «эксперименту» моменты и встречала их с открытыми глазами

Учет реальности

То, каким образом она приспособилась к требованиям обязательного учебного плана и к необходимости табелей успеваемости, вызывает у меня восхищение. То, как ее ученики восприняли эти внешние требования, полагаю, не удивительно.

Дети, как и взрослые, способны принять разумные требования, предъявляемые им обществом или организацией. Важно то, что предоставление группе свободы и самоуправления облегчает ее членам принятие ограничений и обязательств, окружающих ту психологическую сферу, в которой они свободны. Поэтому ее ученики одолевали обязательную работу и двигались дальше, чтобы заняться более интересными видами деятельности. Они даже выработали взаимоприемлемое решение досадной проблемы табелей.

Групповое решение проблем

Вера Барбары Шил в свой класс и его потенциал подтверждается тем, как она справлялась с неожиданными проблемами. Сомневаюсь, что она отчетливо предвидела скептицизм родителей, который возник в отношении ее плана. Но тут, как и в иных областях, она положила на способность группы справиться с проблемой. Свободное

обсуждение ситуации породило весьма конструктивные способы разрешения трудностей.

Опыт

Если бы Барбара Шил преподавала в школе первый год, смогла бы она осуществить свой эксперимент? Не знаю. Конечно, многолетний педагогический опыт придал ей уверенности в разрешении повседневных ситуаций в классе и, вероятно, добавил смелости двигаться в совершенно новом направлении. Обратной стороной медали выступает очевидный факт, что взаимоотношения с учениками, построенные ею за долгие годы, оказались тем элементом, который претерпел самое значительное изменение.

Ученики первыми заметили эту перемену, и Шил в своем дневнике с изумлением отмечает их отзывы о себе, словно эта перемена существовала лишь в их восприятии. Позднее она осознала, как существенно изменились ее отношения с классом. Таким образом, можно предположить, что начинающему учителю в меньшей мере надо переучиваться. Я оставляю этот вопрос открытым.

Поддержка

Разумеется, Барбаре Шил повезло, что она встретила заинтересованность и поддержку со стороны руководства. Имея надежную опору, легче идти на риск. Но не надо исключать или недооценивать вероятность такой поддержки.

Мне известны случаи, когда учителя заранее предполагали, что не встретят никакой поддержки у начальства, однако когда они просили позволения испробовать нечто новое, начальство откликлось с энтузиазмом. Администраторы — тоже люди, и они нередко одобряют эксперименты и перемены. По крайней мере, они заслуживают того, чтобы дать им шанс принять решение: поддержать или нет новое начинание учителя.

Передача опыта

После года экспериментирования с самоуправляемым учебным планом Барбара Шил получила приглашение стать координатором новой программы (в другом районе), разработанной для «трудных» детей, их учителей и директоров школ. Программа являла собой попытку предоставить пробный самоуправляемый учебный план детям, а также дать такую возможность и учителям. Учителям тоже необходимы поддержка и понимание, когда они предпринимают мучительные попытки изменить свое восприятие и поведение. Б. Шил пишет о своих впечатлениях:

- Участвовавшие в семинаре учителя утро проводили в работе с детьми, а днем собирались у психолога, чтобы в рамках группы взаимопомощи вместе разобраться в утренних впечатлениях, ощущениях и установках. Организаторы семинара не ставили перед собой цель продемонстрировать «единственный способ», но хотели показать, что, вероятно, существуют и «другие способы». Мы хотели, чтобы учителя ощутили, что такое самоуправление, в тех же условиях, которые были предоставлены детям. Почти все учителя испытывали сильную тревогу и беспокойство, работая с трудными детьми в атмосфере свободы. Для всех участников это было эмоциональное испытание — болезненное, каким порой бывает рост. Однако с помощью разных способов оценки удалось установить, что семинар успешно помог учителям изменить свои представления и установки.

Один учитель не смог справиться с ситуацией и в итоге отказался от работы. В целом же отношение учителей, учащихся и родителей к этой программе превратилось из благосклонного в воодушевленное, и еще свыше тридцати учителей записались на новый семинар.

В последующих главах мы еще поговорим о работе семинаров. Достаточно сказать, что такой подход отчасти дает возможность разобраться в себе и в своих отношениях с другими людьми.

Барбара Шил заканчивает свой отчет такими словами:

- Когда впоследствии пишешь об этом, не можешь выразить словами все те страдания и слезы, с которыми связано это открытие себя. Многие из нас глубоко проникли в свой внутренний мир и обнаружили, что наши тревоги, предрассудки и нужды сильно влияют на нас как на учителей. Привычные рамки системы могут казаться надежным убежищем, и пуститься в опасное плавание очень страшно.

Для меня оказаться в роли «руководителя семинара» (без подготовки и обучения) было новым испытанием. Поначалу я испугалась: «Смогу ли? А если провалюсь? Не беру ли я на себя слишком много?» Оказалось нелегко выступать во многих ролях, и еще я поняла, что к «детскости» во взрослых людях я отношусь гораздо менее терпимо, чем самим детям. Я поняла, что по-настоящему оказывать поддержку — это совсем не то, что вести разговоры о поддержке.

Безусловно, в целом эта программа свидетельствует, что тот подход, который Шил применила в своем шестом классе, может быть в существенных принципах преподан и другим. Но очевидно, что для учителей это новое знание окажется полезным только в том случае, если они сами пройдут через опыт большего самоуправления и большей свободы общения. Это знание нельзя постигнуть только умом.

Резюме

Я глубоко признателен Барбаре Дж. Шил за ее стремление обнародовать данный материал. Он имеет особое практическое значение в связи с тем, что в нем отражены моменты колебания и замешательства (ее самой и ее учащихся), возникшие при введении нового подхода. Конечно, новаторство требует мужества, и многим учителям на всех уровнях обучения этого мужества недостает.

Безусловно, опыт Б. Шил — это не модель, которую должен воспроизвести другой учитель. На самом деле, особо важно то, что она отваживалась предоставлять своим детям лишь ту меру свободы, какую сама считала разумно приемлемой. Таким образом, перед нами отчет о смелом новаторском подходе к школьной ситуации, осуществленном человеком, способным на риск и перемены, человеком, который временами чувствовал свое поражение, а временами испытывал воодушевление от результатов своих попыток.

Постскриптум

История Барбары Шил вспоминалась многократно по мере того, как учителя превращались из «контролеров-распорядителей» в фасилитаторов учения. Стадии самонаблюдения, сомнения и изменения, похоже, представляют собой общую модель

развития, а конкретный процесс складывается из массы мелочей и у каждого учителя протекает по-своему. Учителя, директора школ и все те, кто стремится фасилитировать учение (а именно о них идет речь в этой книге), приходят к свободе каждый своим путем.