

Алфи Кон

МИТЪТ ЗА ДИСЦИПЛИНАТА

От послушание към сътрудничество

София, 2011

Преводът е направен по изданието:

ALFIE COHN
BEYOND DISCIPLINE
FROM COMPLIANCE TO COMMUNITY
ASCD

Издателството благодари на Владислав Господинов, доктор по педагогика, преподавател във Факултета по педагогика на СУ „Св. Кл. Охридски“ за помощта при издаването на книгата

Всички права запазени. Нито една част от тази книга не може да бъде размножавана или предавана по какъвто и да било начин без изричното съгласие на „Изток-Запад“.

Copyright © 1996, 2006 by ALFIE COHN

© Гаяне Минасян, превод, 2011

© Издателство „Изток-Запад“, 2011

ISBN 978-954-321-907-0

Алфи Котч

Митът за
дисциплината

Превод от английски
Гаяне Минасян

Консултант
Владислав Господинов



На дъщеря ми Абигейл

Съдържание

Въведение.....	7
1. Природата на децата	15
2. Обвиняване на децата	27
3. Подкупи и заплахи	37
4. Наказание с подсладител: „последствията“ и псевдоизбора.....	53
5. Как да не упражняваме контролв класната стая.....	71
6. Класна стая по техен избор.....	97
7. Класът като общност	123
8. Съвместно разрешаване на проблемите	143
Послеслов.....	161
Приложение 1. Десет въпроса	183
Приложение 2. Речник на термините на строгата дисциплина	191
Бележки	193
Показалец.....	203

Главната причина за „проблемите с дисциплината“ в училищата е фактът, ... че ударението се поставя върху това да се стои мирно и кротко, да се пази тишина, всички да се движат и стоят по един и същи начин, да симулират машинално интелектуален интерес. Работата на учителите е да внимават учениците да спазват тези изисквания и да наказват неизбежно появяващите се отклонения от нормата.

Джон Дюи, „Демокрация и образование“

Въведение

Преди няколко години реших да започна да наблюдавам как изключителните учители работят в клас. Когато по време на някое пътуване ми оставаше свободно време, издирвах местни преподаватели, за които се говореше, че правят интересни неща, и ги молах да присъствам в часовете им. Особено ме вълнуваше начинът, по който поддържаха дисциплината. Предполагах, че от надарените практики ще науча повече за справянето с лошото поведение, отколкото от четене на книги.

Както се оказа обаче, почти не можах да видя как тези учители правят чудеса с учениците, които създават проблеми, защото в техните часове децата като че никога не се държаха зле. Очевидно все попадах на дни, в които цареше необикновена хармония или пък просто не оставах достатъчно дълго. Скоро обаче ми просветна, че това явление не може да се отдаде просто на случайността. Тези класни стаи се характеризираха с хронично отсъствие на проблеми.

Дори в училищата, където дисциплината се налага чрез изпращане на учениците при директора, директорите са наясно, че някои учители почти никога не се нуждаят от подобна намеса. Защо? Сигурно е въпрос на късмет – всяка година спойката на класа, специфичните особености на групата и начинът, по който членовете ѝ си взаимодействат, са различни. Как така обаче всеки септември класовете-мечта се падат все на едни и същи учители?

Явно трябва да се замислим за самите учители, а не за класа, който им се е паднал. Те сякаш правят нещо, което намалява вероятността учениците им да изпитват желание или необходимост да безпокоят околните с поведението си. По време на посе-

щенията си бях силно впечатлен не само от това, което учителите правеха и постигаха, а и от това, което те *не правеха*.

Те не съсредоточаваха усилията си върху поддържането на строга дисциплина.

Това се дължеше отчасти на факта, че бяха заети с нещо по-добро и то осуетяваше появата на проблеми. Имаше обаче и още една причина: дисциплината (поне в общоприетия смисъл на думата) бе *сериозна пречка пред целите, които тези учители си поставяха*. Беше ми необходимо известно време, за да стигна до този извод и да обясня защо. Именно това е целта на настоящата книга. Тя може не само да влезе в конфликт с убежденията ви, но и силно да ви разстрои. В нея поставям пред мениджмънта на ученическия клас същото предизвикателство, което други книги са поставяли пред стария стил на обучение от типа „слушай какво говори учителя“, „запомни тези факти“, „попълни точките“ и „всеки да си гледа в собствената тетрадка“ (Иронията е, че въпреки острата критика, която отправят към традиционния подход към ученето, мнозина продължават да приемат по подразбиране начина, по който се гледа на учебната част.)

Целта на дисциплината или мениджмънта на ученическия клас^а е почти винаги следната: децата да съблюдават изискванията на възрастните. Приема се за даденост, че учителят носи отговорност да установи контрол в класната стая и да не го изпуска. Стремещът към контрол го принуждава да се концентрира върху поведението на учениците и да се стреми да го променя, ако го счита за неприемливо. За да постигне тази промяна, учителят

^а За удобство ще използвам тези термини взаимозаменяемо. Някои автори напълно разбираемо предпочитат да дефинират *дисциплината* само като част от мениджмънта на ученическия клас, посветена на справянето с лошото поведение. Други обаче, сред които голяма част от привържениците на моите критици, желаят да реабилитират думата *дисциплина* и поради това търсят начини да я отграничат от наказанията. Искам още от началото да изясня начина, по който използвам тези думи, за да може да направим разграничение между семантичните и съществените разногласия. Написах тази книга не за да се хващам за думата, а за да отправя предизвикателство към някои дълбоко залегнали схващания и широко разпространени практики.

обикновено прибегва до някакъв външен стимул, т.е. определен вид награда или наказание.

Този модел е ориентиран главно към учителя; в него върху учениците се възлагат очаквания, налагат се правила и последствия. Той се основава на някои изключително негативни убеждения за природата на децата. Когато нещо в тези класни стаи се обърка – а това става често, – вината рядко се търси в подхода. Вместо това децата биват набеждавани за непоправими, или пък учителите – за недостатъчно твърди или недобри професионалисти. „Погледнете на какво приличат училищата!“ надигат вой критиците в областта на образованието. „Трябва да“... затегнем контрола – т.е. да продължим още по-упорито в същия дух. Става така, че колкото повече дисциплинираме децата, толкова повече се налага да ги дисциплинираме. Колкото повече се разочароваме от методите за мениджмънт на ученическия клас, толкова повече нараства търсенето за такива методи.

Можете да бъдете сигурни, че книгата, която държите, няма да предложи поредния метод за налагане на дисциплина, който да прилагаме ведно с вече съществуващите такива. Не мисля, че ни трябва още подобни методи – не и след като вече разполагаме със „Строга дисциплина“,^a „Последователно управление и дисциплина чрез сътрудничество“,^b „Дисциплината на ХХI в“.^c и няколко метода, наречени „Позитивна дисциплина“, „Дисциплина с достойнство“, „Дисциплина с любов и логика“, както и подходи, които описват дисциплината като разумна, внимател-

^a Assertive discipline – подход за мениджмънт на ученическия клас, разработен от Лий Кантър и Марлин Кантър. Той разчита на строг контрол, упражняван от учителя въз основа на създадени от него правила и със съдействието на родители и директори. – Б.пр.

^b Consistency Management & Cooperative Discipline – В този подход последователността в управлението акцентира върху елементи от организацията на учебния процес и планирането му от страна на учителя (как да седят учениците, какви материали да им бъдат раздадени и т.н.). Сътрудничеството в дисциплината се изразява във възлагането на лидерска роля на учениците в поддържането на дисциплина в определена област. – Б.пр.

^c 21st Century Discipline – подход за поддържане на дисциплината чрез пакет от позитивни тактики, при които не само едната (учителят), а и двете страни да са убедени, че печелят (win-win strategy) – Б.пр.

на, ефективна, новаторска, израз на сътрудничество или здрав разум, нестресираща и творческа (изредени по азбучен ред).

Някои от тези методи са изключително деспотични и подтикват учителите да създават строги правила и да принуждават децата да се съобразяват с тях. Най-доброто, което може да се каже в случая, е, че те поне са недвусмислени: човек знае точно какво ще го сполети. Това обаче не винаги важи за така наречените от мен „нови методи за дисциплина“. Те са изпълнени с приказки за мотивация, отговорност, достойнство, сътрудничество и самоуважение. Вгледайте се внимателно в предписанията на книгите и видеоматериалите, които представят тези методи, и ще откриете изумителна прилика със стандартната едновременна дисциплина.

Необходимостта от внимателен анализ на тези подходи и на неформалните практики за мениджмънт на ученическия клас, използвани от учителите, е причината, поради която написах тази книга. Всъщност, за да бъда честен, имам големи резерви към самата дума „дисциплина“ – вероятно поради близостта ѝ с „робство“. Още по-малко съм очарован от израза „мениджмънт на ученическия клас“. Спомням си как веднъж употребих този термин, бърбейки с жена си, която не е педагог. Тя ме прекъсна, повтаряйки израза: „Мениджмънт на ученическия клас?“ Интонацията ѝ издаваше лек скептицизъм; изразът беше успял едновременно да я възмути и разсмее. Тогава като че за пръв път си дадох сметка, че това е отделно направление само по себе.

„Мениджмънт“ разбира се, е термин, зает от бизнеса, и предполага ръководство и контрол над служителите. Точно както и „дисциплина“, той като че се отнася по-скоро до „група от непознати, отколкото до хора, които работят заедно като общност“ (Goodman 1992, стр. 95; вж също Bowers and Flinders 1990). Безкритичната употреба на подобни термини разкрива, че сме готови да приемем тревожната презумпция, че ролята и правата на управляващите, от една страна, и на управляваните, от друга, са нещо относително.

Фактът, че системите за мениджмънт на ученическия клас рядко се оказват задоволителни в дългосрочен план (на което се дължи и неутолимия глад за нови и нови техники) трябва да ни накара да преосмислим самата идея за управление на децата. Ето защо каня педагозите да направят крачка отвъд „дисциплината“

или „мениджмънта“ и „управлението“. Искам вместо поредния пакет от техники за поддържане на реда да предложи някои алтернативи на традиционните цели и методи на дисциплината.

Напълно вероятно е дори читателите, които желаят да поемат с мен в тази посока, да поискат веднага да разберат дали ще получат „практическа алтернатива“ на съществуващите методи за поддържане на дисциплината. Отговорът е, че това зависи от начина, по който дефинираме тези думи. Бих им отговорил така: да; целта ми е не само да критикувам статуквото, не просто да тълкувам и анализирам, а да предложи рамка, която да помогне на учителите и администраторите да променят начина си на работа.

Когато учителите питат какво могат „да използват“, какво „върши работа“, аз искам на свой ред да ги попитам: да използват за какво? Да върши работа за какво? Ако човек е приел безкритично *целта* на методите за поддържане на дисциплина – а именно да се накарат учениците да съблюдават изискванията на възрастните, – той ще изисква от алтернативата да постига същата цел. Ето защо всичко, което не изглежда, не мирише и не напомня на метод за налагане на дисциплина, би му изглеждало по дефиниция непрактично.

С това е свързано и търсенето на инструкции от рода на „Как да:“... „Кажете ми ако някой ученик направи еди-какво си, къде да застана, как да погледна и какво да кажа“. Това е търсенето, благодарение на което си изкарват хляба консултантите по мениджмънт на ученическия клас. Тези лесни за изпълнение рецепти са направо обидни за учителите, точно както и опитите да се създаде метод, „устойчив на учители“ – т.е. който да върши работа независимо кой учител го прилага. Това са краткосрочни решения, инструменти за контрол, чиято цел в най-добрия случай е да се възпре лошото поведение, вместо по позитивен начин да се помогне на децата да станат добри хора.

След като повдигна тези въпроси относно съществуващите методи за поддържане на дисциплина и за самото понятие „дисциплина“, ще ви предложи алтернативен подход, осъществен в изключителните класни стаи, които посетих. Тази алтернатива не е нито рецепта, нито поредната техника за постигане на празноглаво подчинение. Тя изисква трансформация на класната стая, отказване от някои претенции за власт и преосмисляне на начина, по който дефинираме и възприемаме лошото поведение.

Независимо от тези неща обаче – или по-скоро *именно поради* тях – вярвам, че е изключително практична. Тя всъщност може би е единственият начин да помогнем на децата да пораснат и да се превърнат в грижовни и отговорни възрастни.

Тезата ми е, че първите въпроси, които трябва да си зададем, са „От какво се нуждаят децата?“ и след това „Как можем да задоволим тези нужди?“. Ако изходим оттук, ще стигнем до съвсем различни изводи, отколкото ако се запитаем: „Как да накарам децата да правят това, което искаме?“

Тезата ми е, че начинът, по който се държат учениците в училище, е толкова силно продиктуван от това, което ги кара да учат, че трябва сериозно да се замислим дали има достатъчно основания да гледаме на мениджмънта на ученическия клас като на самостоятелно направление.

Твърдя, че желанието да накараме учениците да се държат „възпитано“ странно напомня опитите да ги накараме да дават правилни отговори в час. Логиката на конструктивизма,^a че ударението върху правилните отговори не помага на децата да развият мисленето си, предполага, че ударението върху правилното поведение също не помага на децата да станат добри хора.

Наричам тази теза „моя“, но всъщност тя, както и практическите подробности, изложени в следващите глави, не са изцяло мои. Не бих могъл да изброя хората, които са ми помогнали да формирам представата си за начина, по който трябва да изглеждат училищата. Имам предвид мислители като Дюи и Пиаже, но също и Мерилин Уотсън, Ерик Шапс и техните колеги в Центъра за изследване на развитието; Констанс Камий и Рета Девриз и Лилиан Кац; Рич Райън и Ед Деци от Университета в Рочестър; починалият Джон Никълс; и много други дейци и изследователи в сферата на образованието, търсещи начин за създаване на демократични училища, в които да има сътрудничество.

Задължен съм също на децата и възрастните, с които съм работил през годините: собствените ми ученици, участниците в семинарите ми (особено тези, които са ме накарали да се усъмня

^a Теория за знанието, според която хората придобиват знания и откриват смисъл не чрез заучаване на факти, а в резултат от взаимодействието между опита и идеите си. – Б.пр.

в собствените си предположения и практики) и учителите и администраторите, които са ме допуснали в класните стаи и училищата си, за да мога да наблюдавам. Естествено никой от гореспоменатите не носи отговорност за написаното от мен. Фактът, че са ми оказали влияние, не означава, че са съгласни с всяка моя дума.

Благодарен съм и на хората, които допринесоха непосредствено за създаването на книгата. Рон Брант определено не беше длъжен да подкрепя едно толкова полемично начинание, но той го направи и аз съм му благодарен. Благодаря на Джули Хоуц за усърдната ѝ редакция и на колегите от издателство ASCD, които подкрепиха по най-различни начини издаването на книгата. Накрая, дължа благодарност на всички, които си направиха труда да прочетат ръкописа на тази книга и да предложат критиките и идеите си: Бил Грийн (който никога не ме предава в това отношение и непрекъснато ме удивява със състоятелността на коментарите си), Алиса Кон (която не престава да ме изумява), Лиза Леи и Синтия Макдермот.