



Доктор Марвин Маршалл

учителям и родителям

Дисциплина

без
стресса,
наказаний
и
наград

как развить в детях
ответственность
и желание учиться



МАРВИН МАРШАЛЛ
ЖИЗНЬ БЕЗ СТРЕССА
ДИСЦИПЛИНА БЕЗ СТРЕССА



Марвин Маршалл
Дисциплина без стресса,
наказаний и наград:
как развить в детях
ответственность и
желание учиться.
Жизнь без стресса: как
наслаждаться путешествием

Текст книги предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=69568609

*Дисциплина без стресса, наказаний и наград. Как развить в детях ответственность и желание учиться. Жизнь без стресса. Как наслаждаться путешествием. Сборник из двух книг: Весь; Спб.; 2023
ISBN 9785944360397*

Аннотация

Мировой бестселлер в области воспитания! Многим кажется, что сделать детей ответственными и приучить к порядку можно только методом кнута и пряника. Книга предлагает новый, революционный подход к дисциплине: вместо того, чтобы давить на ребенка наказаниями и поощрять наградами, можно научить

его самостоятельно оценивать свое поведение. Не нужно быть надсмотрщиками и постоянно все контролировать, а потом мучиться чувством вины. Ребенок может изменить себя сам: задача родителей и учителей – мягко направить этот процесс.

Марвин Маршалл – американский педагог, широко известный во всем мире своими книгами и выступлениями. Богатый опыт преподавания помог доктору Маршаллу разработать систему развития ответственности, которая опирается не на внешние источники мотивации, а на внутренние побуждения. В книге описываются методы работы в классе, стратегии контроля над импульсами, способы разрешения конфликтов и множество конкретных рекомендаций, которые помогут улучшить отношения с детьми и подтолкнуть их к самосовершенствованию.

Must-have для родителей и учителей, которые хотят помочь детям стать самостоятельными и максимально раскрыть свои таланты.

Стресс способен убить радость жизни, уничтожить важные отношения и карьеру, подкосить ваше здоровье. Выражение «все болезни от стресса» – преувеличение лишь отчасти. Список заболеваний, которые предположительно вызваны стрессом, растет с каждым годом.

В состоянии стресса становится невероятно сложно бороться с вредными привычками и привносить в свою жизнь какие-либо положительные перемены. Кажется, что для этого необходимы огромные волевые усилия. А этот ресурс уже подточен стрессом. Получается замкнутый круг, по которому многие бродят годами.

Марвин Маршалл просто и с юмором объясняет, что делает стресс с нашими умом и телом. И советует, с какого конца

нужно взяться за дело, чтобы бережно размотать клубок физических, эмоциональных и моральных проблем, которые могут казаться неразрешимыми. Автор предлагает эффективную программу разнообразных упражнений – от актерских техник до визуализации и смехотерапии. Практикуясь в новом взгляде на себя и окружающую действительность, вы не только повысите свою самооценку и продуктивность, но и сможете значительно улучшить свое здоровье.

Вспомните период, когда вы в наибольшей мере наслаждались жизнью, – вы можете жить так всегда. Потому что причина вашего состояния не во внешних обстоятельствах, а в вас.

Содержание

Дисциплина без стресса	8
Предисловие	15
Об этой книге	17
Об авторе	23
Предисловие ко второму изданию	26
Полезные статьи	30
Учебный план, методика, организация учебного процесса и дисциплина	53
Письма, которые стоит прочитать	58
Благодарности	65
Введение. Телячья тропа	66
1. Снижение стресса	68
Принципы для практического применения	68
Сила позитивности	71
Сила выбора	82
Важность рефлексии и самооценки	96
Конец ознакомительного фрагмента.	98

Марвин Маршалл
Дисциплина без стресса,
наказаний и наград.
Как развить в детях
ответственность и
желание учиться
Жизнь без стресса.
Как наслаждаться
путешествием
Сборник из двух книг

* * *

Права на перевод оформлены через Deanna Leah, HBG Productions, Chico CA www.hbgproductions.com

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без

письменного разрешения владельцев авторских прав.

© 2007 by Marvin L. Marshall

© Перевод на русский язык, издание на русском языке, оформление. ОАО «Издательская группа „Весь“», 2020

Дисциплина без стресса

Как развить в детях ответственность и желание учиться

Посвящается моим ученикам из начальной, средней и старшей школ, которые помогли мне понять, что никто не хочет потерпеть неудачу или попасть в неприятности. Дети хотят быть ответственными. Просто слишком многие взрослые используют непродуктивные подходы, пытаясь им помочь.

Доктор Марвин Маршалл

учителям и родителям

Дисциплина



как развить в детях
ответственность
и желание учиться



Отзывы о книге

Эта увлекательная и полная глубоких озарений книга описывает нечто большее, чем список техник. В ней много практических советов для решения ста с лишним проблем, с которыми сталкиваются родители и учителя. В ней говорится о глубокой философии и способе мышления, который делает нас сильнее и помогает решать проблемы самостоятельно, а не обращаться в поисках решений к другим.

Стивен Р. Кови,

автор книги «7 навыков высокоэффективных людей»

Наблюдения Марвина Маршалла, его инновационные идеи и изобретательность дают четкий план воспитания ответственных детей. Польза этой книги для школ и семей неоценима.

Жене Бедли,

учитель года США, автор книги «Воспитание личности на всю жизнь»

Эти стратегии развития гуманных, отзывчивых и ответственных учеников основаны на исследованиях и практике. Они связывают вопросы управления классом с фундаментальными проблемами создания эффективной программы,

усвоения материала и долговременной мотивации.

Линда Дарлинг-Хэммонд,
профессор Стэнфордского университета, автор
книги «Право на обучение»,
директор Национальной комиссии по преподава-
нию и будущему Америки

В нашем обществе существуют проблемы с дисциплиной. Пуританское прошлое американцев привело к множеству неправильных взглядов на то, как исправлять поведение. В своей книге Марвин Маршалл показывает нам, как преодолеть эти непродуктивные стратегии, поощряя в детях ответственность и развитие. Это важная работа, и я весьма ее рекомендую.

Джим Кэткерт,
автор книги «Принцип желудка: узнай себя и развивай-
ся»

Эта книга дает прекрасные результаты. Она показывает, как развивать ответственность – основное стремление и потребность нашего общества. Качество семейной и школьной жизни улучшится, если воплотить в жизнь принципы этой книги. Директора школ и фирм также найдут в ней много идей, применимых к практикам менеджмента.

Стив Беркли,
исполнительный вице-президент Performance

Learning System

Марвин Маршалл приводит убедительные аргументы в пользу того, что стресс, наказания и поощрения непродуктивны в воспитании или обучении детей. В лучшем случае они приведут к временному послушанию. Однако более вероятно, что они испортят отношения, помешают предприимчивости, не дадут увидеть скрытых причин поведения и искажат процесс обучения. Маршалл указывает путь к успешным стратегиям, таким как переосмысление восприятия и внедрение особых техник вмешательства. Родителям, учителям и директорам стоит прочитать эту книгу и поскорее.

Элейн Хаглунд,

доктор философии, профессор Университета штата Калифорния

Эта книга – большой вклад в сферу работы с детьми. Доктор Маршалл не только продемонстрировал нам философию, которая действительно работает, но еще и сделал ее легкой для понимания и применения. Все в выигрыше – особенно наша молодежь.

Джеймс Саттон,

доктор педагогики, детский психолог, автор книги «Если мой ребенок такой хороший, почему он сводит меня с ума?»

У самостоятельных личностей много идей. Они размышляют о причинах и следствиях, тратят энергию на поставленные задачи, ставят перед собой сложные цели, упорствуют, оптимистично относятся к жизни, хорошо себя чувствуют и держат под контролем уровень своей тревожности. Чтобы достичь такого человеческого потенциала, нужно изменить направленность обучения. Как учителя, так и ученики должны обрести внутреннюю мотивацию: заняться самоанализом и переменами в себе. Книга Марвина Маршалла предлагает научные данные, структуры и стратегии, необходимые для продвижения к этой цели.

Артур Коста,

доктор педагогики, заслуженный профессор Университета штата Калифорния, Сакраменто,

один из основателей Института разумного поведения

Я мучилась со своим пятилетним сыном, который никого не слушался. Заставить его что-то делать было нереально. Я была совершенно подавлена, пока не прочитала вашу книгу. Мой сын хорошо реагирует на этот подход, это помогло улучшить наши отношения. Спасибо за практический метод обучения ответственности.

Карен МакКормик,

Норко, Калифорния

Когда я чувствую, что зашел в тупик, я перечитываю «Дисциплину без стресса». Говорят, что классика – это то, к чему можно возвращаться неоднократно и каждый раз узнавать что-то новое. Это определение точно подходит этой книге. Каждый раз, когда я обращаюсь к ней, она помогает мне увидеть происходящее в новом свете.

**Анна Найман Дэли,
Блаффдейл, Юта**

Узнав, что один из принципов этой системы заключается в том, чтобы быть позитивно настроенным, я поняла, что нужно использовать иерархию в позитивных ситуациях. Теперь я не только использую иерархию для поощрения хорошего поведения, но и делаю это проактивно. Другими словами, я использую ее до урока, перед тем как дать задание или перед мероприятием. И тогда ученики настраиваются на успех. Они ТОЧНО знают, как выглядит хорошее поведение: стоит помочь им сформировать это представление, как они начинают к нему стремиться. Тогда преподавание приносит удовольствие. Вы начинаете проводить больше времени, поощряя правильный выбор, вместо того чтобы разбираться с проблемами. Вот что делает эту систему такой необычной. Это захватывающий способ обучения!

**Керри Вайснер,
Дункан, Британская Колумбия, Канада**

Предисловие

«Что мне делать с этим ребенком?» – такой вопрос я чаще всего получаю от читателей моей книги и ежемесячной авторской колонки на сайте teachers.net.

Я отвечаю, что с людьми ничего не нужно *делать*. Скорее, нужно научить их что-то делать для самих себя. Достичь этой цели помогает организация учебного процесса.

Дисциплина – это совершенно другая проблема. Дисциплина относится к поведению людей, в то время как процедуры – способы выполнения какой-либо задачи.

Марвин Маршалл создал программу, которая бросает вызов многим современным постулатам и практикам, используемым в обучении подростков. Он в четкой и краткой форме показывает, что внешний подход, основывающийся на правилах, запугивании последствиями, поощрении учеников за правильное поведение и наказаниях за проступки, непродуктивен.

Эту фундаментальную работу необходимо прочесть как начинающим, так и опытным учителям, родителям, работникам социальных служб, психологам-консультантам, администраторам, преподавателям педвузов, а также всем заинтересованным в том, чтобы развивать в детях ответственность и стремление к росту. В каждой главе вы найдете свежие идеи и стратегии, которые научат эффективно общаться и

взаимодействовать с окружающими.

Гарри К. Вонг,

доктор педагогики, автор книги *«Как стать эффективным учителем – первые дни в школе»*

Об этой книге

Для кого эта книга?

Если вы испытываете стресс, эта книга поможет понизить его уровень. Книга будет особенно полезной родителям и учителям.

Какие темы рассматривает эта книга?

Книга рассматривает три темы: обучение, воспитание детей и личностный рост. Она предлагает практические решения реальных проблем в каждой из этих областей.

Где можно применить эти идеи?

Стратегии, описанные в этой книге, можно применить на любом уроке и годе обучения, в любой школе, в общении с любым ребенком либо группой детей. Большую часть идей можно использовать в отношениях с другими людьми: родителю с ребенком, мужу с женой, руководителю с подчиненным.

Когда можно применять эти идеи?

Любую из предложенных стратегий можно применять сразу же.

Почему я написал эту книгу?

Вернувшись в школу после 24 лет работы в сфере психологического консультирования, контроля и управления, я столкнулся с открытием. Общество и молодежь изменились, но взрослые продолжали использовать подходы, которые не

приносят успеха в отношении многих современных детей.

Вот три примера того, чему я научился:

Если сосредоточиться на послушании, вы можете вызвать сопротивление и даже открытое неповиновение. Но, сосредоточившись на ответственности, вы получите послушание в виде естественного побочного эффекта.

Установление правил сделает из вас скорее полицейского, чем наставника.

Хотя вы можете контролировать людей, вы не можете изменить другого человека. Люди меняются сами, и принуждение – наименее эффективный подход, чтобы вызвать эти перемены.

Многие современные молодые люди не проявляют ответственности, необходимой для жизни в нашем цивилизованном демократическом обществе. Разработанная мной и использованная на уроках программа решает проблемы с дисциплиной – проклятием современного образования.

Я начал делиться своим подходом и стратегиями на семинарах. «У вас есть книга?» – обычно спрашивали меня. И тогда я ее написал.

Как читать эту книгу?

Каждую главу можно читать отдельно, не обязательно последовательно. Например, если вам важно изучить и применить программу развития дисциплины без принуждения и стресса, сразу откройте главу 3 и прочитайте о *Системе развития ответственности*.

Глава 1 рассказывает о том, как понизить уровень стресса.

Здесь демонстрируются три практических принципа: сила позитивного мышления, польза выбора и важность анализа и самооценки. Завершает эту главу упражнение, показывающее, насколько успешной может быть жизнь при использовании этих принципов.

Глава 2 рассказывает о мотивации других людей.

Люди пытаются влиять на других, основываясь на теории. После обзора существующих теорий рассматривается разница между внешней и внутренней мотивацией. Затем обсуждаются поощрения и наказания и следует объяснение, почему это две стороны одной монеты. Далее говорится об эффективности *общения*. Завершает главу обсуждение мировоззренческих установок, служащих движущей силой мотивации.

Глава 3 фокусируется на развитии чувства ответственности.

Система развития ответственности описывает программу воспитания дисциплины, которая не использует принуждение и основана на внутренней мотивации, чтобы дети сами хотели быть ответственными. Она проста в применении. Программа состоит из трех частей:

1. Объяснение четырех необходимых концепций.
2. Проверка понимания концепций, когда ученик ведет себя безответственно.

3. Если ребенок продолжает нарушать дисциплину, используется авторитет, но не наказания.

Глава 4 посвящена развитию желания учиться.

Глава начинается с обсуждения учебного климата. Даются рекомендации для улучшения отношений между учителем и всем классом, между самими учениками, между учителем и отдельными учениками. Описываются стратегии классных собраний и сотрудничества – а не соревнования – с целью сделать обучение качественным и снизить уровень перфекционизма. Завершают главу особые стратегии контроля над импульсами и гневом, разрешения конфликтов и общения с трудными детьми.

Глава 5 описывает фундаментальные аспекты обучения в классе.

Рассматриваются следующие темы: работа двух полушарий головного мозга (включая составление ментальной карты), множественный интеллект, модальности обучения, эмоции, стили, планирование уроков, уровни интеллекта и вопросы преподавания, методика групповых опросов, подбор ключевых слов для формулирования вопросов и утверждений. Также вы узнаете об использовании изображений, историй, метакогниции (осознание собственного мышления), чувств и эмоций, о дополнительных способах развития памяти, «лазерном» обучении, конструктивных сдвигах, организации процесса обучения и домашнем задании.

Глава 6 предлагает родителям основные практики

для воспитания.

Темы включают практику позитивного мышления; предложение выбора; побуждение к размышлениям; использование эффективных вопросов; умение слушать, чтобы учиться; ограничение нотаций и поучений; проверку убеждений, сосредоточенность на главном; просьбы о помощи, распознавание скрытых сообщений, воспитание ответственности, проявление личной ответственности и поддержание стандартов. Также рассматриваются следующие вопросы: использование авторитета без наказаний; разрешение ребенку быть главным; техники, которые помогут справиться с импульсами; вмешательство в ссоры братьев и сестер; осознание гендерных различий; использование благодарности, а не похвалы; внимание к домашнему заданию; эффективная, а не просто усердная работа; как беречь природные способности вашего ребенка и получать радость от воспитания детей.

Эпилог, в котором доказывается, что бизнес – плохой образец для образования.

Правительство, главы компаний и даже руководители в сфере образования часто сравнивают школу с бизнесом. Школы называют рабочим местом, учеников – клиентами, а образованность измеряют в цифрах. Приравнивать процесс обучения детей к тому, как взрослые зарабатывают на жизнь, в корне неверно. Использование бизнес-модели для обучения лучше всего можно описать словами персонажа комик-

сов Дагвуда Бамстеда¹: «В этом есть смысл, только если об этом не задумываться».

¹ *Дагвуд Бамстед* – герой американского газетного комикса «Блонди» 1930-х годов – глуповатый, ленивый, но чрезвычайно самоуверенный. – *Здесь и далее примеч. ред.*

Об авторе

Марвин Маршалл – педагог и консультант, широко известный во всем мире. Он рассказывает, как развивать ответственность и желание учиться без принуждения, но и без вседозволенности.

Его книги о дисциплине, социальном развитии, человеческом поведении, мотивации и развитии желания учиться изданы во многих странах мира.

Его профессиональный опыт в образовании:

- *Учитель начальной школы*, средних и старших классов, методист кафедры педагогики в Калифорнийском университете, Лос-Анджелес.

- *Психологическое консультирование* в средней и старшей школе, заведующий отделом психологической поддержки. Получил сертификат по Терапии реальностью² и Теории выбора в Институте Уильяма Глассера.

- *Методическая работа по составлению учебных программ* и методик в качестве учителя, главы отдела, координатора и помощника директора старшей школы по учебным планам и методике обучения.

² Терапия реальностью – разновидность когнитивно-поведенческой терапии, созданной Уильямом Глассером. Ее основной инструмент – формирование активной жизненной позиции через принятие ответственности и повышение внутренней свободы в конкретных жизненных ситуациях.

- *Курирование и административная работа* в качестве директора начальной школы, помощника директора в средней школе, руководителя старшей школы по спорту, помощника директора старшей школы по курированию и контролю, директора старшей школы и районного руководителя по общеобразовательной подготовке.

- *Магистерская диссертация* по бизнесу и экономике в Калифорнийском университете в Лос-Анджелесе на тему лидерства и вовлеченности сотрудников.

- *Докторская диссертация* в Университете Южной Калифорнии по созданию учебных программ, методик и помощи в профориентации.

После 24 лет работы в области консультирования и управления доктор Маршалл вернулся в школу, где создал *Систему развития ответственности*, центральную часть образовательной модели «Дисциплина без стресса».

Теперь эта программа используется во всех сферах обучения – от небольших детских садов до больших старших школ, как в сельской местности, так и в городах. Эту стратегию можно использовать в любой семье или организации по работе с молодежью.

Профессиональная миссия Марвина Маршалла – повлиять на преподавателей, родителей и руководителей, чтобы они не использовали внешнее воздействие, основанное на манипулятивных и принудительных подходах, а применяли

более эффективные внутренние подходы для развития ответственности, желания учиться и снижения стресса у детей и взрослых.

Раз в три месяца на сайте www.MarvinMarshall.com выходит бесплатная информационная рассылка, освещающая эти темы.

Связаться с автором можно по адресу:

USA

Marvin Marshall amp; Associates, Inc.

P. O. Box 2227, Los Alamitos, CA 90720

800.255.3192 001.714.220.0678 International

Marv@MarvinMarshall.com

www.MarvinMarshall.com

Предисловие ко второму изданию

«Модель обучения Марвина Маршалла» была разработана на основе первого издания этой книги. Такая модель определяет ключевые концепции, чтобы ими легче было пользоваться. В этой книге представлено несколько статей, иллюстрирующих ключевые положения модели. Они были написаны после выхода первого издания.

В первой статье, «Опыт директора», рассказывается, как внедрение трех принципов, описанных в первой главе, значительно изменило качество профессиональной и личной жизни педагогов.

Во второй статье, «С чего все началось», показан опыт учителя, который сначала использовал внешние приемы манипулирования и поощрения за примерное поведение, а потом перешел на возвращение внутренней мотивации, описанной в *Системе развития ответственности*, глава 3.

Третья статья озаглавлена «Учебная программа, методики, организация учебного процесса и дисциплина». Для решения проблем главное – ясность. Например, понятия «управление классом» и «дисциплина» часто воспринимают как взаимозаменяемые. Ясное понимание этих четырех сфер улучшает процесс обучения и настолько важно, что я сделал краткое описание каждой из них.

В разделе «Письма, которые стоит прочитать» приведе-

ны примеры нового типа общения. Эти истории смогли появиться только после внедрения идей из первого издания. Они могут подогреть ваш интерес и вдохновить на применение идей, высказанных в книге.

Иерархия *Системы развития ответственности* была дополнена, чтобы побудить учеников прилагать усилия в учебе и улучшать учебные навыки. Теперь это четвертая часть модели обучения.

Поскольку основная тема книги – мотивация, во второе издание были включены дополнительные идеи, побуждающие учеников заниматься своим образованием. Статья «Советы для мотивации» находится в первом разделе Приложений.

Процедуры обучения – основа эффективной организации учебного процесса. При попытках добиться внимания учеников преподаватели теряют много учебного времени. Причина в том, что их не обучали процедуре мгновенного привлечения внимания, они не практиковали и не развивали ее. Теперь Приложения включают пример «*Управления вниманием*», который я использую при проведении презентаций по развитию персонала. Многие учителя просили меня им поделиться.

В Приложениях также продемонстрирована прекрасная аналогия для объяснения четырех уровней социального развития, лежащего в основе *Системы развития ответственности*. Из трех частей этой системы, описанной в главе 3,

ученикам необходимо понять только эти четыре концепции.

Я подчеркиваю, что необходимо *изучить процедуру*, прежде чем использовать эссе и формы для самодиагностики, данные в Приложениях.

Общество изменилось, а вместе с ним наши дети и молодежь. Многим взрослым не удастся влиять на детей, потому что они продолжают использовать подходы, в основе которых лежит повиновение, а не ответственность. Традиционные авторитарные методы не работают в современном обществе, которое ставит во главу угла такие ценности, как индивидуальность и личная ответственность.

Практические советы в этой книге настолько просты, что вы можете задуматься, почему до сих пор их не используете. Однако не забывайте, что применение этих практик поначалу может показаться непривычным. В отличие от детей, которые бесстрашно пробуют все новое, взрослые чувствуют себя не в своей тарелке, когда им приходится отступать от привычного образа действий. Осознайте это в самом начале, и такие попытки станут даваться вам легче. Чтобы сделать что-то другое, нужны новые привычки, новые нейронные связи. Практика делает новые методы привычными, и вскоре вы обнаружите, что применять эти советы стало гораздо проще.

Через полгода после первой публикации в феврале 2001 года я начал бесплатно рассылать новые материалы по электронной почте. В каждом выпуске есть небольшие разде-

лы, посвященные развитию ответственности, повышению эффективности, улучшению отношений, развитию желания учиться и дисциплине без стресса. Приглашаю вас подписаться на рассылку на сайте www.MarvinMarshall.com. Там вы найдете много интересных статей в разделе «*Статьи и публикации*».

Марвин Маршалл
февраль 2007 года

Полезные статьи

Опыт директора

В апреле прошлого года я начала новую главу своей жизни, что резко изменило меня и как профессионала, и как человека. Я уже пятый год работала директором государственной начальной школы. Один из коллег порекомендовал мне посетить конференцию Национальной ассоциации директоров начальных школ (NAESP) в Анахейме, Калифорния. Он посещал ее в прошлом, и извлек из этого пользу.

Я зарегистрировалась и начала обдумывать свои цели. Я чувствовала, что могла бы улучшить взаимодействие с трудными учениками. Например, мы еженедельно встречались с учителем одного из третьих классов, чтобы помочь ребенку, который постоянно вел себя плохо и с каждым днем становился все более озлобленным. Мы встречались с родителями, которые вместе с нами пытались исправить поведение ребенка, но, казалось, ничто не могло его изменить. Я думала, что в педагогике должны существовать другие идеи, которые могли бы подсказать мне и моим сотрудникам, как помочь детям с проблемами поведения.

Помня о своей цели, я посетила все мастер-классы программы, посвященные «проблемным», «мешающим процес-

су обучения» или «трудным» детям. На одной из таких встреч я впервые услышала доктора Марвина Маршалла. Пока он говорил о своей системе и силе позитивного мышления, выбора и анализа, в глубине души я поняла, что нашла то, что поможет мне и моей школе.

Сразу же после презентации доктора Маршалла я обратилась к сидящему рядом со мной джентльмену. Оказалось, что он знаком с представленной системой и даже применял ее в своей школе. Поэтому я захотела узнать его мнение.

– Учителя, использующие принципы доктора Маршалла, в конце учебного года не хотят, чтобы ученики уходили, – сказал он. – В то время как те, кто ее не применяет, ждут не дождутся окончания учебного года!

Именно такое доказательство мне и было нужно. Я поспешила в книжный магазин и купила работу доктора Маршалла «Дисциплина без стресса, наказаний или наград».

Я закончила читать книгу еще до того, как самолет приземлился в Нью-Джерси. Я подчеркивала и делала пометки на полях. В апреле я уже как минимум дважды перечитала книгу, а некоторые ее главы даже по три-четыре раза! Я носила книгу с собой повсюду: в школе, дома, на обед с друзьями, на родительские собрания. Самое удивительное, что в ней нет каких-то глубокомысленных утверждений или сенсационных откровений. Это букварь нового образа жизни: как по-новому мыслить и помогать детям действовать ответственно.

Вернувшись в школу, я каждый день понемногу начала применять философию доктора Маршалла. Первые три главы книги подчеркивают необходимость позитивного отношения, предоставления ученикам права выбора и использования наводящих вопросов, чтобы помочь учащимся анализировать свое поведение и ответственно подходить к действиям. Я начала с того, что просыпалась каждое утро и настраивала себя думать и действовать позитивно.

Каждое утро я приветствовала коллег и учеников улыбкой, желала им хорошего дня и старалась комментировать действия учеников в позитивной манере. Вместо: «Не бегать!» я говорила: «От автобуса до двери класса идем спокойным шагом». В столовой во время уборки посуды за собой я говорила: «Убираем тихо» вместо: «Не разговаривать!» Раньше, чтобы привлечь внимание учеников в столовой или во время собраний, мы хлопали. Следуя совету доктора Маршалла, я начала поднимать руку и засекал, через сколько секунд все ученики замолкают. Если на это уходило больше двух секунд, я говорила: «На это ушло десять секунд. Уверена, мы сможем и быстрее». Мы пробовали снова, и, конечно, в следующий раз результат был лучше.

Когда позитивное мышление стало для меня привычным, я начала замечать благоприятные результаты. Люди отвечали мне в той же манере, в которой я с ними общалась. Я также стала замечать, когда в комментариях других учителей проявляется негативное мышление. И это стало меня беспо-

коить. Раньше я не обращала внимания, как часто учителя говорят с учениками и другими людьми в негативной манере.

Я хотела поделиться знаниями, почерпнутыми из «Дисциплины без стресса, наказаний и наград», но не хотела, чтобы коллеги считали это приказом сверху. Я решила немного попрактиковаться в применении этой методики, а затем побеседовать с сотрудниками об их стиле взаимодействия с детьми и поведении учеников.

Одновременно я начала экспериментировать с предоставлением ученикам выбора. Это было несложно, потому что эту стратегию я в некоторой степени использовала и в прошлом. Мне всегда казалось, что дети должны активно участвовать в решении проблем и улаживании конфликтов. Разговаривая с учениками об их поведении в коридорах, в столовой или в автобусе, я старалась узнать, какие, по их мнению, варианты решений у них были и какой был бы правильным. Какие-то мы обсуждали вместе. Если я оставалась довольна, говорила: «Меня это устраивает». Это совет из книги доктора Маршалла. Каждый раз, когда это срабатывало, меня удивляла простота процесса.

Наконец я взялась за самую сложную часть системы доктора Маршалла – рефлексивные (наводящие) вопросы. Это особенно трудный момент для учителей: нам кажется, что мы плохо выполняем свою работу, если постоянно не указываем ученикам, что им делать, когда, как и зачем. Вооб-

Ще-то это очень несправедливо по отношению к детям. Кто в этом случае думает и размышляет? Точно не ребенок! Задавая рефлексивные вопросы, мы ждем ответа от самих учеников. Чтобы овладеть этой методикой, нужна практика. Сначала я немного мямлила и ошибалась. Я чувствовала, что мой мозг перегружен выбором вопросов, которые нужно задать. Я много раз снова обращалась к книге и перечитывала примеры рефлексивных вопросов, чтобы лучше их прочувствовать.

В мае другие учителя начали замечать, что я ношу с собой в школу «Дисциплину без стресса, наказаний и наград». На педсоветах и совещаниях я спрашивала их, довольны ли они поведением своих учеников. Мы обсуждали разные процедуры и то, как они решают проблемы поведения. Они согласились, что иногда планы по изменению поведения не работали. Иногда у них заканчивались идеи, что вызывало раздражение и стресс. Я начала рассказывать им об идеях доктора Маршалла. Учителя проявили интерес к книге и применению изложенного в ней подхода.

Всем, кто заинтересовался, я купила по экземпляру «Дисциплины без стресса...». На последнем педсовете в июне я раздала книги и предложила прочитать их летом. В сентябре преподаватели были готовы начать все заново. Перед первым сентября мы просмотрели видео с советами доктора Маршалла. Это стало полезным повторением для учителей, которые уже прочитали книгу, и важной информацией для тех,

кто ее не читал. Учителя повесили стенды, где были описаны четыре уровня поведения: Анархия (А), Буллинг/Принуждение (В), Сотрудничество/Конформизм (С) и Демократия (D). Мы напечатали и заламинировали для каждого класса постеры с сайта доктора Маршалла.

К концу сентября мы все говорили на одном языке. Я могла подойти к любому ученику в здании, спросить: «Какой это уровень поведения?» и услышать правильный ответ. Целью учеников, конечно же, были уровни С или D. Некоторые сразу же поняли систему и прилагали усилия для выбора правильных решений. Один из учеников второго класса беспокоился, что его одноклассник заболел на Хэллоуин и не сможет участвовать в выпрашивании сладостей³. Он попросил у родителей разрешения отвезти другу половину собранных вкусностей, и его отвезли в дом приятеля. Замечательный пример поведения уровня D! Я бы даже ничего не узнала, если бы мама больного ребенка не позвонила и не похвалила того ученика.

Другим учащимся приходилось делать частные напоминания. Ученикам с особыми образовательными потребностями и сложным поведением труднее всего было вести себя на должном уровне. На еженедельных встречах по планированию учебного процесса мы делились опытом, задавали вопросы и помогали друг другу внедрять эту программу. Мы

³ *Выпрашивание сладостей* (англ. Trick-or-treating, букв. «неприятность или угощение») – одна из традиций праздника Хэллоуин в англоязычных странах.

также провели несколько внешкольных собраний, которые называли «Книжным клубом». Учителя добровольно посещали их и говорили о книге доктора Маршалла и своем опыте использования его системы. Мне особенно нравилось просто сидеть и слушать, как другие делятся своими историями.

Прошел почти год с того момента, как я впервые услышала доктора Маршалла. С того знаменательного дня моя жизнь изменилась. Каждый день я работаю над развитием позитивного отношения. Я научилась задавать наводящие вопросы. Большая часть моего взаимодействия с учениками – это спокойные беседы, заставляющие их подумать о том, что они сделали, и составить план, по которому они могут достичь уровня C или D. Одна девочка волновалась, что ее одноклассник не сможет принести угощение на свой день рождения, поэтому попросила маму испечь для него печенье. Так они и сделали. Девочка очень радовалась, когда принесла ему печенье и поделилась со всем классом. Это еще один пример, когда ребенок делает что-то правильное!

В заключение я хотела бы сравнить то, что мы теперь называем «Планом Маршалла», с электрической зубной щеткой. Всю жизнь я пользовалась обычной щеткой и никогда не думала, что есть что-то лучше, пока у меня не появилась электрическая. Было ли легко ее использовать? Не сразу.

Мы с мужем прочитали инструкцию. Затем попрактиковались. Первые несколько раз электрическая щетка сильно щекотала десны, как и было сказано в инструкции. Но мы

не прекратили ей пользоваться, потому что чувствовали, что задача стоит усилий. Используя электрощетку, нужно было помнить некоторые правила. Рот нужно держать закрытым, иначе паста потечет по подбородку. Если вынуть щетку изо рта, не выключив ее, паста забрызжет все зеркало, раковину и одежду! У щетки есть встроенный таймер, она работает две минуты. Пользуясь обычной щеткой, вы можете остановиться, когда захотите.

Несмотря на все трудности, конечный результат оправдал затраченные усилия, и зубы стали намного чище, чем раньше. Поэтому я больше не вернусь к своей старой щетке. То же самое относится и к моей жизни после открытия идей доктора Маршалла. Я никогда не стану той, что была раньше. Легко ли это было? Нет. Стоило ли это всех усилий? Да! Я стала более счастливым, позитивным человеком и руководителем – вся моя жизнь изменилась.

*Мэри Лу Чебула, доктор педагогики,
директор Центральной школы,
Уоррен, Нью-Джерси*

С чего все началось

Почти 25 лет назад я была начинающим учителем и с трудом могла поддержать порядок в классе. Поэтому я старательно просматривала журналы по педагогике в поисках подсказок. Одну технику мне особенно рекомендовали: нужно

было разделить класс на команды и за хорошее поведение, добрые дела и ответственное выполнение работы присваивать им баллы, а в конце каждой недели вручать победившей команде награду – например, шоколадку, комикс или красивую ручку.

В журнале обещали, что такая система поднимает самооценку и мотивирует учеников хорошо себя вести, прилежно учиться и быть добрыми к другим. Вооружившись наградами, я ожидала, что поведение некоторых учеников, осложняющих мне жизнь, исправится, и у класса в целом повысится мотивация к учебе. Все было так просто. Почему я сама не додумалась?

Легко? Не тут-то было! Похоже, мне не хватало каких-то навыков, чтобы претворить этот план в жизнь. Оказалось, что я не могла решить, кто заслужил поощрение. При всем желании я не могла определить, какая группа вела себя спокойнее всех во время перемены и у кого самый аккуратный почерк. Поскольку я не могла заметить *каждое* доброе дело, дети сами стали прерывать уроки, чтобы указать мне на них.

Мои пятиклассники быстро поняли, что мне явно не хватает опыта, и самые бойкие не давали моим ошибкам оставаться незамеченными. Стали возникать ссоры, и даже послушные ученики начали жаловаться, что не согласны с присуждением баллов. Такого я не ожидала! Вместо того чтобы сотрудничать, дисциплинировать себя и сосредоточиться на уроках, дети стали жадными и обидчивыми, их интересова-

ло лишь одно – получить *больше* баллов, чем соседи.

Куда делись эти думающие, порядочные, мотивированные ребята, которые хотели учиться просто потому, что это приносит радость? Что произошло с взаимным уважением и целеустремленностью? Почему в понедельник утром детей больше интересовало, какой будет пятничная награда, чем замечательные уроки, на подготовку к которым я потратила долгие часы? Я была горько разочарована в себе как учителе.

Поиск

Я устала от конфликтов и в действительности никогда не любила соревновательность. Поэтому я решила, что больше не могу следовать советам из журнала. Через три недели я приняла то, что казалось очевидным: я не была готова стать тем по-настоящему эффективным учителем, как его описывал журнал. Когда дело доходило до дисциплины в классе, у меня просто не хватало таланта. Мне нужно было найти другой вариант.

Разочаровавшись в своей способности успешно воплотить популярный совет из воодушевляющей педагогической статьи, я обратилась к личному опыту. Я начала вспоминать учителей, которые учили меня в школе. Некоторые сразу приходили мне на ум. Я вспоминала их силу и способность вдохновлять. Какими общими качествами они обладали?

Они культивировали личные отношения с ученика-

ми следующими способами:

- относились к нам с уважением и добротой;
- использовали честный, прямой подход к обучению;
- выказывали интерес к нам как людям;
- делились историями из своей жизни;
- демонстрировали желание помочь и подбодрить;
- поддерживали ощущение безопасности, уверенность,

что к ним всегда можно обратиться.

Они показывали, что многого ожидают от нас:

- требуя усердной работы;
- настаивая на том, чтобы мы пробовали делать что-то более сложное;
- поощряя мыслить;
- рассчитывая на наше достойное поведение.

Они применяли лучшие учебные практики, чтобы:

- привлечь наше внимание, вовлекая в работу на уроке;
- вызвать желание ходить в школу;
- сделать обучение увлекательным;
- использовать тщательно спланированные учебные стратегии;
- давать разнообразные и полезные задания.

Следующие 20 лет я пыталась копировать запомнившихся мне учителей. Хотя со временем я стала намного лучше по-

нимать, куда двигаюсь, мне все еще было трудно ежедневно ладить с трудными учениками и с теми, кто избегал ответственности. Мне казалось, что я хорошо понимала, *чего* хочу добиться, но смутно представляла, *как* это сделать. В конце концов, я стала изучать исследования мотивации, и то, что я нашла, сильно на меня повлияло.

Я была глубоко убеждена, что это верный путь. Никаких уловок, быстрых поправок, призов, наклеек, пиццы за чтение и поощрительных баллов за хорошее поведение! Исследования четко показали, что ничто из этого не принесет долгосрочного результата. Я хотела найти программу, которая подталкивала бы моих учеников к осознанной работе над тем, чтобы проявлять сочувствие, дисциплинировать себя и стать ответственными людьми. Ничто другое меня не удовлетворило бы. Однако проблема так и оставалась нерешенной: как добиться этих целей в работе с шестилетками?

Хотя этот идеалистический взгляд захватил мое воображение, я знала: в том, что касается методики, у меня мало материала. Мне нужны были четкие стратегии обучения, помогающие ученикам, которые спят на уроках или хулиганят на школьном дворе. И снова я ощутила спад энтузиазма. Мне казалось, что я обречена провести остаток дней в поисках чего-то несуществующего.

Все изменил буквально один щелчок компьютерной мыши. Как-то я ввела в поисковик фразу: «поощрения и наказания». Перейдя по первой ссылке, я попала на сайт доктора

Марвина Маршалла «Дисциплина без стресса, наказаний и наград» (www.MarvinMarshall.com).

Эврика! Вот информация, которую я так долго искала. Сайт описывал простую систему, основанную на внутренней мотивации и развитии ответственности, а не на послушании. Именно это мне и было нужно, чтобы вдохновить детей.

Три практических принципа

Я решила начать применять три рекомендуемые практики:

1. Я всегда говорила с *позитивным* настроем. Ученики ведут себя лучше, когда чувствуют себя хорошо.

2. Я говорила ученикам, что они всегда свободны выбрать свою реакцию, несмотря на сложившуюся ситуацию. Когда ученики поняли, что у них есть выбор, стали лучше себя контролировать и проявлять ббольшую ответственность. Они почувствовали, что могут управлять своей жизнью.

3. Я научилась задавать вопросы, которые успешно подталкивали детей к размышлениям и самооценке.

Использование этих трех принципов – позитивности, предоставления выбора и поощрения рефлексии – значительно снизило мой стресс как учителя и позволило рассматривать плохое поведение как возможность учить и учиться, а не как проблему. Теперь моей целью было воздействовать на детей, а не пытаться насильно заставить их совершить рез-

кие перемены в своем поведении.

Три фазы системы развития ответственности

В первой части своей статьи Марвин Маршалл подробно описал теории, на которых основана *Система развития ответственности*. В школьной практике система имеет три фазы:

- 1) обучение;
- 2) вопросы;
- 3) изменения.

Фаза 1: Обучение пониманию иерархии уровней

Основой системы развития ответственности служит иерархия социального развития. Поведение в классе может соответствовать ее разным уровням. Я выбрала виды поведения, свойственные моему классу, и оформила их в табличку:

• Уровень D: Демократия.

Ученик развивает самодисциплину. Проявляет доброту к другим. Он уверен в себе и делает что-то хорошее, потому что это правильно. *Внутренняя мотивация.*

• Уровень C: Сотрудничество/Следование нормам/Конформизм.

Ученик слушает, сотрудничает. Делает то, что от него ожидают. *Внешняя мотивация.*

• Уровень B: Принуждение/Буллинг.

Ученик командует другими. Задирает или издевается над

окружающими. Нарушает нормы поведения. *Чтобы вести себя правильно, нуждается в жестком контроле.*

• **Уровень А: Анархия.**

Ученики шумные, неконтролируемые, опасные.

Чтобы проиллюстрировать уровни иерархии, я использовала ситуацию, хорошо знакомую детям: на полу лежит мусор. На этом примере я описала типы поведения, каждый из которых указывает на соответствующий уровень социального развития.

На самом нижнем уровне поведения, уровне А, ученик может поднять мусор, но только для того, чтобы кинуть его в кого-то другого. Ученик на уровне В вместо того, чтобы убрать мусор, начнет пинать его по классу. На уровне С ученик поднимет мусор по просьбе учителя. На уровне D ученик сам проявит инициативу и поднимет мусор, а потом кинет его в урну, не заботясь о том, видит ли кто-то это или нет. Он сделает это просто потому, что это правильно.

Ученикам важно понять следующее:

1. Поведение уровней А и В всегда *неприемлемо*. На обоих уровнях требуется авторитет учителя.
2. Уровень поведения С приемлем, но мотивация в нем *внешняя* – получить поощрение или избежать наказания.
3. Уровни С и D различаются по *мотивации*, но не обязательно по поведению.
4. Уровень D – цель обучения. Здесь мотивация *исходит*

изнутри – инициатива сделать что-то правильное, достойное или ответственное.

Я поразилась тому, насколько быстро ученики поняли эти концепции и смогли привести собственные примеры. Когда они начали понимать уровни, я смогла перейти ко второй фазе программы – рефлексивным вопросам.

Фаза 2: опросите учеников обдумать свое поведение

Цель этой фазы – проблемный ученик должен научиться оценивать свое поведение. Моим первым вопросом всегда был следующий: «Какому уровню соответствует такое поведение?» Очевидно, что эффективность этой фазы связана с тем, что мы *просим* ребенка определить уровень своего поведения, а не используем традиционный подход и не *говорим* ребенку, что такое поведение неприемлемо. Таким же образом, когда вы говорите об уровне, а не о конкретном поведении ученика, действие отделяется от того, кто его совершил. Ученики не испытывают необходимости защищаться.

Школьники научились определять уровень своего поведения. Если поступок соответствовал неприемлемому уровню, они стремились его исправить или хотя бы не повторять.

И вот что меня удивило: позитивные изменения в поведении учеников стали заметны сразу. Они начали анализировать свои действия и нести ответственность за сделанный ими выбор. Маленькая девочка, чуть ли не сводившая меня с

ума постоянным шумом, внезапно начала демонстрировать прекрасный самоконтроль. Задира, который часто издевался над другими на игровой площадке, стал мирно вести себя во время перемен. Неорганизованный ученик, вечно терявший вещи, постарался вернуть взятую у одноклассника книгу. Каким гордым он был, когда ему это удалось! Испытав чувство удовлетворения, которое возникает после разумных и ответственных поступков, ребята стали относиться к другим людям с большей эмпатией и заботой.

Хоть я и верила в силу внутренней мотивации, все равно полагала, что успех, основанный на такой обучающей модели, приходит лишь с годами, а не через несколько недель. Как я ошибалась, считая, что достижение *долговременных результатов* – долгий и медленный процесс!

Фаза 3: Изменения в поведении

В редких случаях ученики продолжали вести себя неправильно, даже определив свое поведение как неприемлемое. Тогда я использовала процесс «*направления выбора*». Я давала ученику задание, чтобы он мог подумать и составить план действий. Таким образом ученик мог усвоить процедуру, которая перенаправит импульсы и поможет предотвратить неприемлемое поведение в будущем. Такой подход доказывает, что можно использовать авторитет учителя, но обойтись без наказаний.

Подарок на всю жизнь

Мгновение за мгновением, выбор за выбором, мы все создаем жизнь, качество которой в основном зависит от принятых нами решений. Осознавая это, мы можем совершать поступки, которые приведут к позитивным результатам. *Система развития ответственности* дает молодым людям и даже совсем маленьким детям знание, опираясь на которое они смогут делать выбор и планировать будущее поведение.

Хотя сначала казалось, что от *Системы развития ответственности* получают пользу именно дети с проблемами в поведении, прошло лишь немного времени, и я поняла, что ценный подарок получили все ученики. Сама природа иерархии вдохновляет детей выбрать в качестве цели высший уровень. Они поняли, что могут стать лучше, осознанно выбирая уровень D, на котором приобретают самостоятельность, способность принимать правильные решения, не рассчитывая на подсказки учителя.

Я заметила, что подробное описание уровня D может сделать поведение детей более последовательным. Например, когда я добавила фразу «проявить инициативу», те ученики, которые и раньше были инициативными, укрепили самооценку, потому что обнаружили это качество в своих действиях. А те, кто находился на более низких уровнях, узнали еще об одной черте характера, к которой нужно стремиться.

Использование иерархии в обучении

Со временем я перестала рассматривать *Систему разви-*

тия ответственности только как инструмент для решения проблем с дисциплиной. Я начала видеть ее потенциал во всех сферах жизни.

Однажды я решила обсудить с учениками, как использовать понимание четырех уровней развития, чтобы научиться лучше читать. Мы поговорили о 30-минутном занятии «Читает вся школа», в котором участвуем каждое утро. Я попросила детей описать возможное поведение учеников на всех четырех уровнях во время ежедневных чтений. Они четко описали поведение на каждом уровне.

На уровне А ученики не читали бы вообще. Они специально плохо вели бы себя и мешали другим. На уровне В ученики читали бы мало. Они отвлекали бы других, например толкая их или дразня. Они пролистывали бы страницы, не вникая в содержание. Мы заметили, что, когда поведение учеников соответствует уровням А и В, учитель должен вмешаться и воспользоваться авторитетом, потому что такое поведение неприемлемо.

Потом мы обсудили более высокие уровни развития – С и D. Ученики, находящиеся на уровне С, станут читать, только если взрослый (учитель или родитель) наблюдает за ними. Когда взрослый не следит, они, скорее всего, никому не станут мешать, но и не будут прилагать усилий. Их мотивация к чтению внешняя – они активно сотрудничают и делают то, что необходимо, только чтобы избежать неодобрения взрослых.

В этот момент дискуссии я почувствовала, что ученикам важно понимать еще один аспект уровня С. Я подчеркнула, что люди с поведением этого уровня стараются соответствовать ожиданиям, пытаясь своим поведением произвести впечатление на кого-то другого. Другими словами, их побуждение к чтению *внешнее*. Они хотят, чтобы их увидели за чтением, поскольку это будет хорошо выглядеть в глазах учителя. Я хотела донести до учеников важную мысль: размышляя о том, что подумают другие, можно зря потратить много энергии, которую можно было бы с большей пользой пустить на само чтение.

Когда мы перешли к уровню D, класс представил себе учеников, которые станут использовать время для чтения каждое утро, чтобы научиться читать. Постоянное присутствие взрослого станет необязательным. Они будут заниматься делом просто потому, что этого от них ожидают. Их мотивация будет *внутренней*. Они не станут тратить время на наблюдение за учителем в надежде, что именно их отметят и похвалят за старание.

Затем я спросила:

– Как думаете, кто из учеников лучше всего научится читать?

Класс понял, что ученики с поведением уровня А и В вряд ли когда-нибудь добьются успехов в чтении. Их решения и действия ведут в противоположном направлении.

Далее мы перешли к пользе от поведения на двух высших

уровнях иерархии. Мы обсудили, что ученики с поведением С, скорее всего, научатся читать, но вряд ли будут получать удовольствие от чтения и станут увлеченными читателями, потому что делают это только под наблюдением. Они соответствуют ожиданиям, но не вкладывают в это душу. Не прилагая особых усилий, они получают средний результат.

Потом мы обсудили уровень D – цель *Системы развития ответственности*. На этом уровне люди *сами себя мотивируют* приложить усилия и чего-либо добиться. Результат будет долгосрочным и ощутимым. Такие люди стремятся улучшить свои навыки, и поэтому могут получать от чтения удовольствие. Испытывая удовольствие, они продолжают читать и, следовательно, делать это все лучше. На этом уровне люди довольны собой, поскольку видят улучшения и осознают, что они появились в результате их собственного выбора.

После обсуждения я хотела, чтобы ученики поразмышляли, и попросила их проанализировать собственный уровень развития во время утреннего чтения. Предоставив им время подумать, я попросила честно оценить, ведут ли выбранные ими решения в правильном направлении. Больше никто ничего вслух не говорил. Через несколько минут мы отправились на следующий урок.

Результаты

Я ничего не предлагала и не советовала, но тем вечером школьник, читавший хуже всех в классе, пришел домой и

стал усердно штудировать хрестоматию. Раньше его родители переживали из-за отсутствия успехов в чтении и поддерживали школу. Но они не читали по вечерам со своим ребенком, о чем я настоятельно их просила.

Но тем вечером мальчик сам читал и перечитывал текст. И родители, и ребенок видели значительный прогресс. Они поняли, какое большое влияние на способность читать может оказать внутреннее желание в сочетании с настоящими усилиями. На следующий день мальчик пришел в школу, полный гордости и решимости перейти к более трудным текстам. Понадобился всего лишь еще один вечер, и он смог этого достичь.

Система развития ответственности помогла этому ребенку усвоить важный урок, который повлияет на его поведение в будущем. Он увидел четкую связь между собственными решениями и результатом. *У меня никогда бы не получилось уговорить его так усердно учиться с помощью наклеек или призов за чтение определенного количества страниц.*

Я выяснила, что послушание – естественный результат развития ответственности. Я заметила, что в результате *обучения иерархии*, вдохновившей учеников стремиться на самый высокий уровень, дети решают стать более ответственными и начинают учиться с полной отдачей. Мягко подталкивая детей к самоанализу и рефлексии, я увидела, как ученики начинают различать, что правильно, а что нет, и пыта-

ются соответствовать самым высоким ожиданиям.

Я рада, что наконец нашла эффективный способ дисциплинировать класс так, чтобы дети чувствовали себя в безопасности, заботились друг о друге и получали от учебы удовольствие. Преподавание становится радостью, когда ученики ведут себя ответственно и стараются прикладывать больше усилий к учебе.

Керри Вайснер

Данкан, Британская Колумбия

Канада

Учебный план, методика, организация учебного процесса и дисциплина

*Понимание каждого из отдельных понятий
необходимо для эффективного преподавания.*

«Высокое искусство плохого поведения: проверьте свои навыки организации учебного процесса» – так называлась статья, помещенная в уважаемом педагогическом журнале. В статье есть несколько хороших рекомендаций. Однако в названии есть вопиющая ошибка – статья не имеет ничего общего с организацией учебного процесса. Она полностью посвящена дисциплине.

Вы в замешательстве?

То же самое испытывают многие учителя и даже университетские профессора.

На конференции по воспитанию личности один такой профессор сказал мне:

– Мне не нравится слово «дисциплина», оно слишком резкое, так что я использую вместо него понятие «организация учебного процесса».

Этот учитель учителей понятия не имел, в чем разница!

Однажды меня пригласили выступить в качестве почет-

ного лектора на конференции Ассоциации преподавателей будущих педагогов (Association of Teacher Educators – ATE). Члены этой ассоциации – в первую очередь университетские профессора, преподающие методику обучения и другие курсы. По моей просьбе название одной из секций конференции было изменено с «Организация учебного процесса» на «Организация учебного процесса и дисциплина».

Хотя эти термины связаны, они имеют *четкие различия* и их нельзя использовать как синонимы.

- **Организация учебного процесса** определяет, как осуществляется *работа в классе*;

Дисциплина связана с тем, *как люди себя ведут*.

- **Организация учебного процесса** имеет дело с *процедурами, заведенным порядком и структурой, и иногда доходит почти до уровня ритуала*.

Дисциплина касается управления импульсами и самоконтроля.

- **Организация учебного процесса** – ответственность *учителя*.

Дисциплина – ответственность *ученика*.

Организация учебного процесса улучшается, когда процедуры:

- 1) объясняются ученикам;
- 2) применяются учениками;

3) периодически снова подкрепляются через повторение на практике.

Когда порядок действий (процедура) усвоен, возникает повседневный ритуал, создающий структурную основу для применения методов обучения.

Хорошая организация учебного процесса необходима для эффективного преподавания и усвоения знаний. Входя в класс, вы не особенно обращаете внимание на пол. Но если бы его не было, вы бы это заметили. То же самое относится и к организации учебного процесса. Если она хорошая, вы ее не замечаете. Но недостатки сразу же бросаются в глаза.

Эта разница между «управлением классом» и «дисциплиной» помогает понять две из четырех важнейших концепций, без которых невозможно эффективное преподавание. Другие два термина – «учебный план» и «методика преподавания».

Учебный план определяет, какие предметы нужно изучить и какие навыки сформировать. Содержание учебного плана определяется государственными департаментами и комитетами по вопросам образования, федеральными центрами, профессиональными ассоциациями, обществом и, в последнее время, моделями корпоративной эффективности.

Учитель ответственен за то, чтобы сделать учебный план полезным, интересным, значимым и/или занимательным для детей.

Методика преподавания включает два компонента:

1. Преподавание.
2. Познание.

Первое относится к тому, что делает учитель, а второе к тому, что делает ученик.

Качественное *преподавание* состоит как минимум из трех частей:

1. Привлечение интереса.
2. Подача материала.
3. Размышление над собственным опытом для лучшего понимания, углубления и закрепления материала.

Познание относится к деятельности учеников с целью получения знаний.

Важный момент: если ваш урок прошел неудачно, спросите себя:

1. Дело в *учебном плане*? (Я не смог сделать его привлекательным, интересным, актуальным или значимым.)

или

2. Дело в *методике*? (Я составил замечательный план урока, но сам выполнил всю работу. Ученики были недостаточно вовлечены в процесс обучения.)

или

3. Дело в плохой *организации учебного процесса*? (Я провел замечательный урок, но понадобилось десять минут, чтобы подготовить класс.)

или

4. Дело было в *дисциплине*? (Я вызвал заинтересованность учеников, провел хороший урок с полезными учебными заданиями, эффективно применял все методики, но некоторые ученики все равно вели себя неправильно.)

Размышления над этими вопросами помогают понять разницу между учебным планом, методикой преподавания, организацией учебного процесса и дисциплиной. Это важнейший первый шаг к тому, чтобы стать эффективным учителем.

Письма, которые стоит прочитать

История родителя

Когда моя начальная школа впервые внедрила *Систему развития ответственности*, я немного беспокоилась, как подобная система сработает в моем классе. Мне всегда казалось, что я создала позитивную атмосферу обучения, и, честно говоря, такая система представлялась очередной бюрократической прихотью, необходимой лишь для отчета.

Однако после прочтения книги доктора Маршалла «Дисциплина без стресса, наказаний и наград» я решила: прежде чем вводить ее в классе, сначала стоит испытать дома. Мне как матери двух подростков понравилась идея создания атмосферы без стресса. Я поговорила об этом со своими детьми.

Позже в тот же день я услышала, как дочь хлопает дверью и во весь голос кричит на своего брата. Раньше я тут же ворвалась бы в комнату и, не раздумывая, вмешалась в ситуацию. Вместо этого я спокойно вошла и спросила:

– То, что ты делаешь, приносит пользу?

Дочь остановилась и посмотрела на меня.

– О, эта фишка с дисциплиной, которую ты применяешь в школе? Ладно, нет! Не приносит.

– То, что ты делаешь, соответствует стандартам нашей семьи?

Она вздохнула:

– Нет.

– Скажи мне, какое у нас есть правило о том, что касается криков?

– Кричать нельзя – все можно сказать спокойно.

– Что, по твоему мнению, нам с этим делать?

Я попросила ее пойти в свою комнату и подумать об этом. Спустя какое-то время она вернулась и поговорила с братом. Она извинилась за то, что кричала на него, и рассказала о списке последствий, который сама составила.

– Наверное, мне не стоит пользоваться компьютером три недели, или болтать по телефону, или ходить в кино с друзьями, – начала перечислять она.

Мы были поражены! Честно говоря, она впервые так спокойно взяла на себя ответственность. Следующие три недели прошли очень интересно. Она отвечала на звонки, и мы слышали ее объяснения: «Не могу говорить по телефону, потому что мои родители... то есть... потому что я установила себе ограничения».

С тех пор как мы ввели такую систему дома, жизнь, кажется, стала лучше. Правда в том, что наши дети знают, чего от них ожидают. Когда они стали придерживаться высшего уровня ответственности, жизнь стала гораздо спокойнее.

Спасибо!

Венди Холл,

Веставиа Хиллз, Алабама

История учителя начальной школы

На второй день применения новой системы произошло чудо. Ребята сидели на ковре и читали книгу. Ученик, весь год сводивший меня с ума, меньше чем за десять минут пять раз изобразил отрывку. Затем он решил сесть и подумать над своим поведением за партой (а не в коридоре).

Я объяснила, что, если он хочет остаться за партой, он должен дать остальным сосредоточиться на уроке. Он согласился. Когда через две минуты он снова начал громко изображать отрывку, я сказала, что, видимо, он изменил свое решение и хочет побыть за дверью. Когда он начал спорить, я спросила его, чьим было решение мешать классу. Он сконфуженно ответил: «Моим» и тихо вышел из комнаты. Раньше так легко разобраться с этим ребенком у меня не получалось.

Но самое удивительное, что по возвращении в класс без всякого принуждения мальчик сказал:

– Миссис Кларк, мне очень жаль, что я так вел себя во время чтения.

Я была поражена, как и весь класс.

– Ты знаешь, какой это уровень поведения? – спросила я.

Он не знал, поэтому я рассказала всем, что это пример

уровня D, Демократия: принятие ответственности за собственные действия и забота о других.

Спасибо, что помогли мне сохранить свои нервы. Это мой четвертый год в роли учителя, и до того как я узнала о вашем подходе, уже подозревала, что решение начать новую карьеру в 56 лет было ошибкой. Теперь я думаю, что еще лет на десять меня хватит. Спасибо вам.

*Искренне Ваша,
Рейчел Кларк
Беркли, Калифорния*

История учителя первых классов

Я работала учителем 29 лет, по большей части в первом классе. Так я и узнала о *Системе развития ответственности*. Я научила детей уровням поведения, и мы по ролям разыграли примеры различных школьных ситуаций на разных уровнях.

Сейчас идет пятая неделя учебы. Утром во вторник в компьютерном классе нам должны были дать индивидуальные тесты для развития навыков чтения. Придя туда, мы узнали, что тест откладывался, и нам пришлось вернуться. Не стоит и говорить, что когда дети зашли в класс и направились к доске, чтобы закончить наше утреннее собрание, быстро воцарилась анархия. Они начали спорить из-за того, что кто-то сел на чужое место и т. д. Один из самых трудных учени-

ков взглянул на меня и спросил громко, чтобы перекрыть других:

– Это уровень А, да?

Я просто кивнула, но многие его услышали, и то, что произошло потом, было просто поразительно. *Все* дети нашли себе место в кругу, больше не спорили, сели скрестив ноги, положив руки на колени, и молча смотрели на меня. Я была просто сражена. Для меня эта система точно снижает стресс! Спасибо вам, доктор Маршалл!

Мелисса Мэтьюз,

начальная школа Лейк Джордж,

Орландо, Флорида

История учителя алгебры

Примерно за неделю до начала занятий я стала искать в интернете систему поощрения, чтобы класс был позитивным и мотивированным. Я знала, что награда эффективнее наказания или, по крайней мере, мне так казалось.

Я набрала в поисковой строке «Поощрения и дисциплина» и нашла адрес вашего сайта, начала читать и сразу увлеклась. Проведя на сайте около часа, я решила в этом же году испробовать вашу систему.

Второй день в школе я провела, рассказывая классу про иерархию. В качестве домашнего задания они должны были зайти в интернет и прочитать о *Системе развития ответ-*

ственности. На третий день занятий мы обсудили их мнения, и изменения начали происходить моментально!

Впервые за 25 лет работы в школе я поняла, что недостаточно верила в своих учеников. Я всегда была проповедником контроля и дисциплины, поэтому мне пришлось научиться делать паузы и давать детям возможность самостоятельно проанализировать свое поведение и принять ответственные решения.

Вся атмосфера на моих уроках алгебры изменилась: стала взрослой, проникнутой самодисциплиной, взаимопомощью и уважением. К концу дня я больше не выдыхаюсь, пытаюсь контролировать всех учеников. Прекратились пустые препирательства!

Меня теперь часто впечатляет зрелость, которую проявляют ученики. От контроля я перешла к доверию.

Спасибо вам за сайт, книгу и важные принципы. Теперь я гораздо более спокойный и счастливый учитель.

*Шэрон Майлз,
Краунсвилл, Мэриленд*

История об оценках и наградах

Меня зовут Джордж Х. Орфе, и я тот парень из Южной Дакоты, который рассказал вам историю о мальчике, получавшего от отца пять долларов за каждую пятерку. Вы попросили прислать вам ее. Ну что ж...

У меня учился пятиклассник, отец которого давал сыну по пять долларов за каждую отличную оценку в таблице успеваемости. За первую четверть ребенок получил восемь пятерок и 40 долларов.

Вторая четверть закончилась в январе, и таблицы успеваемости отправили домой в начале февраля. Отец был расстроен, поскольку сын получил всего одну пятерку, две четверки, а все остальные оценки были тройками.

Пообщавшись с отцом, я предложил ему позвать сына и узнать, в чем проблема. Мальчик зашел в кабинет, присел, и мы начали разговаривать. Мой первый вопрос был таким:

– Почему твои оценки в этой четверти ухудшились?

Мальчик быстро ответил:

– Мне не нужны были деньги!

Отец так и сполз с кресла.

Благодарности

Я в долгу перед Керри Вайснер и Дарлен Коллинсон из Британской Колумбии, которые продемонстрировали, как использовать *Систему развития ответственности*, чтобы преодолеть безразличие учеников, усилить их стремление прикладывать больше усилий к учебе и желание вести себя ответственно.

Керри активно участвует в интернет-поддержке сайта www.MarvinMarshall.com

Введение. Телячья тропа

Однажды чащею густой
Теленок брел к себе домой.
Но он петлял и след кривой
Оставил за собой.
С тех пор прошло две сотни лет,
Давно того теленка нет.
Зато остался след кривой,
Который стал тропой.
Ведь за теленком со всех ног
Бежал пастуший пес бульдог.
А за собакой чинно вел
Свою родню вожак-козел.
И сквозь кустарник напролом
Шло стадо за козлом.
От мощных лап лесных зверей
Тропа становится ровней.
А там и люди по тропе
Пошли сквозь лес домой к себе,
Хоть каждый поворот клянут,
Но все идут, идут, идут...
Где шел один – теперь толпа,
Уже дорога, не тропа.
И мул в упряжке грузовой
Устал петлять дорогой той.
Давно б могли домой прийти,

Да нет прямого тут пути.
Лет сто с тех пор еще прошло,
Где лес шумел, теперь село.
Кривая улочка села
Кривой дорогою была.
Вновь век минул, за ним другой,
Вся местность стала городской.
И вдоль по улице косою
Народ бежит, спешит толпой.
Шагают сотни тысяч ног
Там, где оставил след бычок.
Пусть крив был след, пусть сотни лет
Того бычка на свете нет, —
Народ дорогу торит,
С кривым путем не спорит.
Теряет годы каждый день,
Но поменять свой путь им лень.
Мораль сей грустной притчи в том,
Что часто мы вот так идем.⁴

Сэм Уолтер Фосс

⁴ Перевод И. Антипкиной.

1. Снижение стресса

Принципы для практического применения

Нельзя силой заставить людей изменить свое мышление.

Бенджамин Франклин. Из выступления против «Акта о гербовом сборе» короля Георга III

Жизнь – это общение. И самый влиятельный человек, с которым вы общаетесь весь день, – это вы сами. То, что мы говорим сами себе, напрямую влияет на наше поведение, поступки, воздействие на других. Можно сказать, что внутренний диалог создает нашу реальность.

Многие психологи заявляли, что наши негативные мысли вызывают ментальный и физический стресс. Стресс связан с тем, как мы воспринимаем мир: с чем мы можем справиться, а с чем нет. Практикуя следующие три принципа, мы можем снизить уровень стресса, потому что они улучшают наше умение справиться с окружающим миром. Применение этих принципов также улучшает отношения и повышает эффективность нашего влияния на других при попытке изменить их поведение.

Позитивность, выбор и анализ

Прежде всего, необходимо практиковать принцип *позитивности*. Мы лучше учимся и справляемся с препятствиями, когда чувствуем себя хорошо, а не плохо. К несчастью, вместо позитива в общении мы часто склоняемся к негативу, – например, к применению последствий в виде наказания.

Более эффективный подход по сравнению с последствиями – использование возможностей. Возможности представляются не негативными и пассивными, а проактивными (упреждающими) и позитивными. Кроме того, когда мы используем возможности, ответственность остается в руках у человека, в котором мы хотим ее воспитать. Позитивная коммуникация снижает стресс, улучшает отношения и эффективнее вызывает изменения в других, чем негативная.

Второй принцип, который нужно практиковать, – *предоставление выбора*. Выбор дает силу. Многие люди, писавшие о поведении, считают, что выбор – *основной* принцип, расширяющий человеческие возможности. Среди них Кови⁵, Деси⁶ и Фласт, Деминг⁷, Эллис⁸, Франкл⁹, Глассер¹⁰, Кон¹¹,

⁵ Кови Стивен (1932–2012) – американский консультант по организационному управлению, автор книги «Семь навыков высокоэффективных людей».

⁶ Деси Эдвард (род. 1942) – американский психолог, автор работ по теории мотивации и психологических потребностей.

МакГрегор¹², Окли¹³ и Круг, Сенге¹⁴ и многие другие. Молодые люди должны осознать, что у них есть свобода выбора независимо от ситуации.

Третий принцип – анализ или *рефлексия* (размышление). Рефлексия необходима для эффективного обучения и закрепления материала. Кроме того, рефлексия приводит к правильной самооценке – важному компоненту, необходимому для изменений, который также составляет ключевой ингредиент счастья.

Перечисленные выше авторы настоятельно подчеркивают значимость самооценки. Возможно, четче остальных эту идею выразил Кови: «В своей жизни я никогда не наблюдал

⁷ Деминг Эдвард (1900–1993) – американский ученый, консультант по менеджменту.

⁸ Эллис Альберт (1913–2007) – американский психолог и психотерапевт, создатель рационально-эмоциональной теории поведения.

⁹ Франкл Виктор (1905–1997) – австрийский психиатр, создатель теории логотерапии.

¹⁰ Глассер Уильям (1925–2013) – американский психолог, создатель школы психологического консультирования.

¹¹ Кон Альфи (род. 1957) – американский специалист в области образования, воспитания детей и поведения человека.

¹² МакГрегор Дуглас (1906–1964) – американский социальный психолог. Автор теории X и теории Y, посвященных проблемам мотивации.

¹³ Окли Эд – председатель совета директоров тренинговой и консалтинговой компании Enlightened Leadership Solutions, автор книги «Вдохновляющее лидерство», написанной в соавторстве с Дугом Кругом.

¹⁴ Сенге Питер – американский ученый, директор Центра организационного обучения в школе менеджмента MIT Sloan.

долгосрочных решений проблем, счастья или успеха, приходящих извне» (Covey, p. 43).

Ключевые моменты

→Стресс напрямую связан с восприятием мира: с чем мы можем справиться и с чем не можем.

→Применение трех принципов – позитивности, выбора и рефлексии – может снизить стресс, потому что они усиливают нашу способность управлять своей жизнью.

→Применение принципов позитивности, выбора и анализа к самим себе и другим улучшает качество жизни.

Сила позитивности

Люди действуют лучше, когда чувствуют себя хорошо, а не плохо.

Позитивный настрой – более конструктивный учитель, чем негативное отношение. Позитивные послания вдохновляют, подбадривают и способствуют нашему росту.

Сделайте акцент на хорошем

Когда мысли сфокусированы на хорошем и конструктивном, личность обогащается и развивается. Самооценка, как и ее последствия, во многом определяется выбором мыслей,

расширяющих и укрепляющих человеческую психику, а не ограничивающих и ослабляющих ее. Обезьяна достаточно умна, чтобы съесть только питательную мякоть банана и выбросить кожуру. Но люди, метафорически говоря, часто жуют кожуру критики, насмешек, смущения и неудач. *Важно, чтобы учителя и родители помогали молодым людям понять, что нужно выбрасывать «кожуру негатива» и сосредотачиваться на позитиве.*

К одной продавщице в кондитерском магазине всегда выстраивалась очередь, в то время как другие стояли без дела. Хозяин магазина заметил ее популярность и попросил поделиться секретом.

– Все просто, – сказала она. – Другие девушки сначала набирают больше нужного веса, а потом убирают лишнее. Я всегда набираю меньше, а потом добавляю конфет.

Люди словно магниты. Они тянутся к положительному заряду, а отрицательный их отталкивает. Это важно понимать, когда работаешь с людьми. Чтобы эффективно влиять на других людей, нужно строить общение в позитивном ключе.

Последствия vs возможности

Последствия следуют за всеми нашими поступками, и могут быть как позитивными, так и негативными. Навязанные последствия, однако, работают только тогда, когда человек ценит отношения с тем, кто его оценивает, и видит смысл в

том, что его попросили сделать. В ином случае навязанные последствия вызывают лишь неприятие и отторжение.

Предупреждение о последствиях часто ассоциируется с угрозой. Такое происходит, когда взрослые говорят: «Если ты будешь так поступать, вот что с тобой случится». Говорить ребенку: «Ты решил поступить вот так и теперь должен принять последствия», – ложный выбор, не более чем психологическая уловка. В результате ребенок чувствует, будто сам себя наказал. Высказывание «Никуда не пойдешь, пока не закончишь работу» тоже воспринимается негативно. В этом случае взрослый добавляет себе работы – теперь *ему*, прежде чем дать разрешение, придется проверить, выполнена ли работа. Этот подход перекладывает ответственность с ребенка на взрослого, а этого происходить не должно.

В отличие от навязанных и пассивных последствий, проактивная *возможность* зависит от внутренней мотивации и рассматривается в позитивном ключе. «*Ты можешь сделать это, как только закончишь то*». Фразы «*если/тогда*» и «*как только*» помогают сделать послание позитивным и передают ребенку принадлежащую ему ответственность. Обратите внимание на следующие примеры: «*Если ты закончил работу, можешь отправиться в развлекательный центр*»; «*Конечно, можешь пойти туда, как только закончишь работу*».

Хотя последствия и возможности мало отличаются по результатам, само *сообщение и эмоциональный эффект совер-*

шленно иные. Предупреждая о последствиях, ответственность берет на себя *взрослый*. При использовании возможности ответственность возлагается на *ребенка*. В то время как последствия подразумевают недостаток доверия, возможность показывает, что вы верите в ребенка. Разницу проще понять на личном примере. Что бы вы предпочли услышать от своего руководителя: «Если вы уйдете и не вернетесь вовремя, у нас будут серьезные проблемы» или «Конечно, можете уйти, если вернетесь вовремя»?

Разницу между последствиями и возможностью можно проиллюстрировать на примере телевизионного ситкома с Биллом Косби в роли доктора Клиффа Хакстейбла¹⁵. Он ужинал со своей младшей дочерью Руди. Отец не позволял дочери уйти из-за стола, пока та не доест. Руди отказывалась. Отец поставил ее перед выбором: доест и уйти из-за стола или остаться за столом, пока не доест. Дочь все равно не соглашалась. Тогда отец начал рассказывать о другой пятилетней девочке, которая не хотела доедать ужин и сидела за столом, в то время как ее друзья закончили школу, поступили в колледж и т. д. На Руди эта история совершенно не подействовала.

В это время домой приходит старшая сестра Дениз со своими друзьями. Руди слышит, как передвинули диван в гостиной, свернули ковер, включили музыку и начали танцевать.

¹⁵ Имеется в виду комедийный сериал «Шоу Косби», который транслировался с 1984 по 1992 год.

Тут Дениз зашла на кухню, и Руди спросила старшую сестру:
– Можно мне потанцевать с вами?
– Конечно, – отвечает та, – как только закончишь ужинать.
Клифф Хакстейбл предоставлял дочери ложный выбор: закончи ужинать или оставайся за столом. Дениз же предложила возможность, и тогда Руди доела свою брюссельскую капусту, убрала тарелку в раковину и пошла танцевать. Мы слишком часто говорим молодым людям: «Съешьте свою брюссельскую капусту, а не то...», и не понимаем, почему у них это не вызывает никакого вдохновения.

Когда предупреждать о последствиях необходимо

Работая директором начальной школы, заместителем директора в средней и старшей школе, а также директором старшей школы, я понял: детям необходима структура. Они хотят знать, каковы правила. Предупреждение о последствиях дает им такую уверенность. Но, как ни странно, знание о грозящих последствиях для детей часто служит приглашением похулиганить.

Некоторые дети пойдут до конца хотя бы потому, что уже понимают степень риска. Заранее зная о том, что произойдет, они чувствуют свою защищенность, и опасность не кажется такой уж значительной. Например, школьника отправили в кабинет директора за плохое поведение. Директор

спрашивает, в чем дело. Ученик делает вид, что не знает. Ему велют постоять пять минут у стены, пока не вспомнит. Спустя пять минут ученик так ничего и не отвечает. Затем повторяется прежний сценарий, только на этот раз директор велит шалуну стоять, пока тот не вспомнит. Ученик переспрашивает:

– Сколько мне там стоять?

– Не знаю.

– Долго мне тут оставаться?

– Я не знаю. Наверное, пока не вспомнишь.

Очень быстро ученик «вспоминает» причину своего плохого поведения, потому что чувствует себя неуверенно: он не знает, сколько ему придется стоять. Тот же принцип работает и в старшей школе, когда ученика останавливают в коридоре после начала занятий. На вопрос учителя он отвечает:

– Я опаздываю всего лишь второй раз. Меня могут отстранить от занятий только после третьего.

В работе с детьми сообщать о последствиях заранее непродуктивно. Неуверенность – гораздо более эффективный способ. Зная о наказании, дети и думают о наказании. Лучше помочь школьникам сосредоточиться на том, что правильно.

Если наказание все-таки необходимо, лучше не устанавливать его заранее, а *спросить самого ребенка, какое наказание он считает соответствующим*. Например, когда я отсутствовал на уроке, замещающий меня преподаватель вно-

сил имена шалунов в специальную форму. Вернувшись, я беседовал с этими учениками. Дети понимали, что их поведение неприемлемо, и я спрашивал, что теперь необходимо сделать. У меня был опыт решения подобных проблем с поведением в разных классах и разных школах, и я понял, что чаще всего ученики выбирают более эффективные решения, чем я сам. Если то, что предлагал школьник, не годилось, я давал ему возможность изменить выбор, пока наконец мы не достигали согласия насчет наказания, которое поможет ученику вести себя более ответственно. Ключевой вопрос, который я постоянно задаю, звучит так: «Что еще? Что еще?»

Вот еще один пример, как *узнавать о последствиях*, а не *навязывать* их извне. Учебный год подходил к концу, когда один из учеников совершил проступок, на который нельзя было закрыть глаза. Приближался праздничный вечер восьмиклассников, большое событие года. Ученик понимал, что его поступок относился к разряду непростительных. На вопрос «Что нам делать?» он ответил: «Наверное, мне не стоит идти на праздник». Я сказал, что такое решение меня устраивает. Я *спросил ученика о последствиях*, и таким образом ответственность была возложена на него. Учитель не стал злодеем, а ученик – жертвой.

Для получения долгосрочного результата человек должен ощущать ответственность и контролировать себя. Нехватка самоконтроля – основная причина, по которой не действуют договоренности о соблюдении дисциплины. Договорен-

ность, достигнутая под давлением, ослабляет самоконтроль.

Проецирование позитивных ожиданий

Отношение – это кисточка эмоций, которая может раскрасить любую ситуацию. Когда учитель говорит: «Это очень важный тест. Будьте внимательны и не допустите ошибок», он рисует негативную картину и подрывает уверенность детей в себе. Если он скажет: «Это очень важный тест, и я знаю, что вы с ним справитесь», то нарисует позитивную картину.

Что бы вы предпочли услышать на входе в ресторан: «Вам придется ждать столик еще полчаса» или «Через 30 минут для вас освободится прекрасное место»? Смысл один и тот же, но восприятие разное. Ребенок, который мочится в кровать, рисует себе один образ, когда кто-то из родителей говорит: «Не описайся сегодня ночью», и совершенно другой, когда слышит: «Посмотрим, сможешь ли ты сегодня сохранить кровать сухой». То, как мы выражаем свои мысли, влияет на поведение детей.

Первый шаг – это осознание. Чтобы распознавать негативные утверждения, слушайте себя. Если вы ловите себя на негативном высказывании, подумайте, как перефразировать его в позитивное. «Боюсь, что забуду свои ключи» становится: «Я запомню, что положила ключи в верхний ящик». Взрослые неосознанно осуждают детей. Отслеживание позитивных и негативных высказываний поможет не допустить

этого. Вместо «Ты опять забыл?» скажите: «Что ты можешь сделать, чтобы вспомнить?» Вместо «Когда ты уже повзрослеешь?» скажите: «Взрослея, мы учимся решать проблемы на таких вот примерах».

Позитивное отношение влияет на обучение. Много лет назад новый учитель начал свой год с радостного открытия. В списке учеников класса после каждого имени стояли цифры 118, 116, 121 и т. д. «Вот это IQ, – подумал учитель. – Мне дали потрясающий класс!» В результате восторженный педагог давал ученикам сложные задания, поднимал уровень их ожиданий и всегда выражал уверенность в их силах. Он пробовал инновационные методы и вовлекал учеников в активную деятельность. Класс учился намного лучше, чем ожидалось. Только потом учитель узнал, что цифры в списке возле имен учеников обозначали номера шкафчиков, а не коэффициент интеллекта.

Вот простой способ начинать каждый год, особенно в начальной школе. В конце предыдущего года учитель пишет положительную записку о каждом ученике, который переходит к другому учителю. Комментарий может относиться к интересам, способностям, поведению или еще к чему-то, достойному похвалы. В результате новый учитель с самого начала сможет составить положительное впечатление о каждом ученике.

Трудные ученики часто думают о том, с чем они *плохо* справляются. У таких учеников часто доминирует правое

полушарие мозга, и они не сильны в левополушарных навыках (логика и языковые способности), на которых основано обучение в начальных классах. У этих школьников могут быть скрытые способности к искусству, моторике, лидерству или межличностным отношениям. Найдите у них интерес, талант или навык и наедине скажите им что-то позитивное. «Ты хорошо рисуешь. Я вижу это по деталям твоей картинки». Ученикам с низкой самооценкой такое сообщение нужно повторять несколько раз разными способами. Иногда молодые люди должны знать, что кто-то другой верит в них, чтобы пробудить веру в себя. Опора на позитив создает светлое мировоззрение. *То, как дети воспринимают сами себя, формирует их поведение.*

Мы всегда должны говорить о поведении, а не о человеке. Если вы скажете: «Ты вечно опаздываешь. Ты из тех людей, что всегда приходят поздно», человек будет действовать в соответствии с такими ожиданиями. С другой стороны, если вы скажете: «Ты со многим хорошо справляешься, а вот над пунктуальностью тебе нужно поработать. Я знаю, что ты можешь приходить каждый день вовремя», ребенку будет к чему стремиться. Так вы создаете позитивный образ.

Не забывайте также про тот факт, что настроение следует за действием. Моя бабушка ясно знала об этом, когда говорила маме: «Если плохо себя чувствуешь, помой плиту». Ведь если ты делаешь что-то продуктивное, возникают положительные эмоции, а если сделать что-то негативное или не

делать ничего, положительный настрой не возникнет. Правильный совет: *измените то, что вы делаете, и измените свои взгляды.*

Исследования показали, что оптимизм – врожденный или приобретенный – благотворно влияет на здоровье. Оптимистичные люди лучше справляются с эмоциями, что положительно действует на иммунную систему, сердце и другие системы организма.

Позитивный настрой вселяет надежду, близкую родственницу оптимизма. Ученые из Университета Канзаса замерили у людей уровень надежды и сравнили его с результатами школьного теста оценки успеваемости (SAT)¹⁶. Оказалось, что результаты теста на надежду точнее предсказывали успехи в колледже, чем результаты экзамена. Надежде и оптимизму можно научиться. Им можно научить. И начать нужно со следующего вопроса: *«Как мне сформулировать это в позитивном ключе?»*

Ключевые моменты

→Люди работают лучше, когда чувствуют себя хорошо, а не плохо.

→Решение о последствиях плохих поступков обычно принимают взрослые, из-за чего дети воспринимают их негативно и не меняют свое поведение.

¹⁶ SAT (Scholastic Assessment Test, дословно «Академический оценочный тест») – стандартизованный тест для приема в высшие учебные заведения в США, американский аналог ЕГЭ.

→Сообщать о наказании заранее непродуктивно, поскольку это смещает фокус внимания с ожидаемого поведения на последствия неправильного.

→Если наказание необходимо, вместо того чтобы *навязывать* его, лучше *спросить* о последствиях у самого ребенка, таким образом возложив на него контроль и ответственность.

→Возможность, в отличие от последствия, обещает нечто позитивное и оставляет ответственность за ребенком, как и должно быть, а не за взрослым.

→Негативные комментарии вызывают негативное отношение, а позитивные – позитивное.

→Люди, эффективно влияющие на других, строят коммуникацию в позитивном ключе.

→Позитивный настрой вселяет надежду.

→То, как люди воспринимают себя, влияет на их поведение.

→Позитивный настрой способствует ощущению, что тебя ценят, поддерживают, уважают, считают способным на большее, а также усиливает энтузиазм и мотивацию.

Сила выбора

*У человека можно отнять все, кроме одного:
права выбирать свое отношение к любой ситуации,
в которой он оказался.*

Виктор Франкл

Детей необходимо научить тому, что у них есть выбор, как реагировать на происходящее – *им не нужно быть жертвами*. Ученики становятся более ответственными, когда узнают, что практически в любой *ситуации* или с любым *стимулом*, *импульсом* или *побуждением* они обладают свободой выбора ответа.

Новое мышление: свобода выбирать свою реакцию

Ситуация

Я уютно устроился в самолете, собираясь лететь в Калифорнию. Только я начал читать книгу, как пилот объявил, что рейс задерживается на два часа из-за тумана в международном аэропорту Лос-Анджелеса. Через несколько минут, оторвав взгляд от книги, я обнаружил, что я один из немногих пассажиров, не покинувших самолет. Я понял, что высиживать на одном месте два часа плюс три часа полета будет тяжело даже с хорошей книжкой. Я оставил свои вещи, уже убранные на верхнюю полку, и вернулся в терминал аэропорта. После получаса прогулок по магазинчикам аэропорта мне в голову пришла мысль, что если туман в Лос-Анджелесе рассеется, самолет может взлететь раньше, чем через два часа. Я быстро вернулся в зону посадки и увидел, как самолет улетает с моим пальто, материалами для семинара и багажом.

Если бы я не ушел гулять и остался в зоне посадки, мог бы избежать этого исхода. Хотя в тот момент я уже был не в силах изменить ситуацию, *я мог выбрать, как на нее реагировать*. Гнев был бесполезен. Я посмотрел расписание вылетов, забронировал следующий рейс до Лос-Анджелеса и рассказал сотруднику аэропорта о своих вещах, оставшихся в улетевшем самолете. По прилете в Лос-Анджелес я получил свое пальто, материалы и багаж. Я был доволен, что повел себя рационально.

Мы все попадаем в ситуации, которые не можем контролировать, – ненадолго или на длительное время. Мы сталкиваемся с капризами погоды, неудобствами, сложными заданиями, напряженными личными или рабочими отношениями и т. д. Однако *мы можем выбрать свою реакцию на эти события*.

Виктор Франкл, психиатр, выживший в нацистских лагерях смерти, учил, что человек способен определять свой образ мышления и сохранять независимость даже в самых страшных условиях психического и физического стресса. Хотя такие условия, как лишение сна, нехватка еды и психические потрясения, заставляли заключенных в лагере вести себя определенным образом, в конечном итоге то, каким человек становился в заключении, было результатом его внутреннего решения, а не одного лишь влияния внешних условий. Даже в таких экстремальных обстоятельствах человек обладает определенной свободой: «Последняя из челове-

ских свобод – выбирать свое отношение к каждому набору обстоятельств, выбирать свой путь» (Frankl, с. 104).

Стимул

Также мы свободны в выборе реакции на определенный *стимул*. Когда родитель улыбается младенцу, младенец улыбается в ответ. По мере взросления такие стимулы становятся менее автоматическими, и, когда родитель улыбается подростку, тот может уже не ответить такой же мимикой.

Представьте на мгновение, что предвкушаете просмотр любимой телепередачи. Вы поужинали, удобно устроились на диване, и вдруг звонит телефон. Вы можете ответить на звонок, проигнорировать его или включить автоответчик.

Когда вы едете на машине и подъезжаете к светофору, на котором горит красный свет, решаете остановиться. Ваш изначальный порыв ответить на звонок, чтобы телефон перестал звенеть, или остановиться на красный свет – выработанные реакции на стимул. Ни один из этих стимулов не принуждает человека что-то делать. Это повседневные примеры реакций, которые случаются в нашей жизни. С практической точки зрения не имеет значения, осознанны ли они. Однако если мы считаем, что наши реакции определяются внешним стимулом автоматически, возникает проблема. Если мы подразумеваем, что звонок телефона или красный свет *заставляют* нас среагировать, словно какая-то внешняя сила влияет на наше поведение, можем причинить себе вред.

Когда мы попадаем в пробку и начинаем злиться, имеем дело с такой же ситуацией «стимул – ответ». Пробке на нас все равно – это просто ситуация, в которой мы оказались. Мы сами позволили себе разозлиться. Мы могли бы включить компакт-диск или послушать радио. Могли бы подумать о чем-то приятном или о планах на будущее. *Мы можем выбрать реакцию на ситуацию независимо от того, насколько она неприятна.*

Во время одной операции опытную медсестру попросили подать инструмент. Она сделала это мгновением позже, чем ожидал хирург. Великолепный хирург, которому, однако, доставало умения общаться с людьми, повернулся к медсестре и выругал ее. Не стоит и говорить, что день у женщины был испорчен. Она все время возвращалась к мысли о том, что произошло. Она думала над этой ситуацией по пути домой, а за ужином пересказала историю мужу. Муж поинтересовался, когда произошел этот инцидент. Услышав, что примерно в девять часов утра, спросил, который сейчас час, после чего заметил:

– Ты рассказываешь мне о событии, которое произошло десять часов назад, этот хирург все еще тебя злит!

Медсестра решила, что больше не даст хирургу возможности испортить ей день, поездку в машине или ужин. (Я в долгу перед Сэмом Хорном, который поделился этой историей.)

Сначала медсестра думала, что хирург ее *рассердил*. Этот

тип неправильного мышления приводит к мысли, что один человек может изменить другого. Каждый, кто долгое время проживал с другим человеком, понимает, что невозможно заставить другого человека измениться. *Люди меняются сами.* Безусловно, можно создать окружающую среду, в которой человек захочет изменений. Вот причина, по которой дети делают то, чего хотят от них взрослые. Они ценят взрослых и хотят им угодить. Это также верно и для ситуации в классе. Юные ученики любят своих учителей. К сожалению, многие учителя и родители используют наказание и поощрение, считая, что эти внешние приемы манипуляции *заставляют* детей меняться.

После получения стимула проходит мгновение, в течение которого человек может выбрать ответную реакцию. Предположим, Лео издевается над Эдди. Юный Эдди может решить отплатить тем же, убежать, рассказать взрослым или заплакать. Мы понимаем, что Эдди сам выбирает свои реакции: решив пожаловаться, он сначала бежит домой и, только увидев маму или папу, начинает рыдать.

Конечно, существуют рефлекторные действия, которые автоматически возникают при ответе на определенные стимулы, например чихание. Когда кто-то захлопывает дверь или кричит, или гавкает собака, вы подпрыгиваете, услышав внезапный шум. Это рефлекс. Все люди наследуют некоторые рефлекторные реакции. Некоторые очень чувствительны, в то время как другие могут в определенной мере игно-

рировать внешние стимулы. Когда мозг взрослеет, люди становятся менее восприимчивыми. Рефлексы очень важны, и без них мы не смогли бы нормально функционировать.

Основной рефлекс, спасающий нашу жизнь, – реакция «бей или беги» (*fight or flight*). Заметить ее легко. Вспомните, что вы испытали, когда кто-то внезапно окатил вас водой из садового шланга. Когда мы жили в менее безопасном окружении, реакция испуга вызывалась не угрозой промокнуть, а возможной и весьма реальной опасностью в виде тигра, змеи или вражеского копья. Чтобы спастись от хищников, нам приходилось принимать мгновенное решение – сражаться или убежать. Но даже в ситуации, когда срабатывают рефлексы, у человека остается выбор.

Столкнувшись со стимулом, нужно понять, что вы можете выбрать из нескольких реакций. Представьте, что в классе учитель видит, как один ученик бьет другого. Учитель не видел, что первый ученик провоцировал противника, а видел только ответную реакцию второго ученика и обратился к нему. Ребенок отвечает:

– Он меня вынудил.

И хотя этого школьника подтолкнули к действию, он сам принял решение ударить. Никто другой не смог бы сделать этого за него. Он мог ответить словами, но предпочел драться. Ученики должны понять, что в любом положении у каждого есть несколько вариантов ответной реакции.

Импульс

Также мы свободны в выборе ответной реакции на импульс или побуждение. Младенцам надевают подгузники, поскольку они пока не умеют контролировать свои естественные побуждения. По мере взросления необходимость в подгузниках отпадает – мы учимся контролировать свои биологические позывы. То же самое можно сказать и об эмоциональных импульсах. Когда мы злимся, существует момент осознания, до того как эмоции хлестнут через край. Любой здоровый человек в такой момент может выбрать из нескольких решений. Ответная реакция последует, но какая, когда и где – это наш выбор.

Свобода выбирать ответную реакцию служит фундаментом цивилизованного общества. Взрослые должны объяснить молодым людям, что у них есть право выбора в том, что касается контроля над своим поведением, и в их интересах выбрать правильный ответ.

Независимо от ситуации, стимулов или импульсов люди сами выбирают, как поступить. Иначе нас контролирует внешнее воздействие. Джеффри Шмитт, психиатр Калифорнийского университета в Лос-Анджелесе, говорит о преимуществе быть человеком, а не крысой или обезьяной. Разница в том, что люди не всегда подчиняются своим эмоциям. Чем лучше мы их контролируем, тем меньше страдаем от навязчивых идей и одержимости.

Вот схема, иллюстрирующая свободу выбора реакции.

МЫСЛИ	ВЫБОР	ОТВЕТ
СИТУАЦИЯ (информация)	ВЫБОР	ОТВЕТ
СТИМУЛ (внешний)	ВЫБОР	ОТВЕТ
ИМПУЛЬС (внутренний)	ВЫБОР	ОТВЕТ

Будучи свободными в выборе ответной реакции, мы несем ответственность за свой выбор. Когда мы объясняем детям, что они сами определяют свое поведение, они начинают осознавать, что никто другой не принуждает их к определенным поступкам. Мышление «выбор – ответ» побуждает к самоконтролю и ответственности. Возможность выбрать свою реакцию производит освобождающий эффект, особенно для тех, кто ощущает себя беспомощными жертвами обстоятельств.

Один школьник так объяснил родителям свои низкие оценки:

– Нет смысла обсуждать, кто виноват: воспитание или ге-

нетика. В любом случае это ваша вина.

Как уже было сказано, понимание того, *что всегда существует свобода выбора реакции*, а значит, *нет необходимости быть жертвой* – одна из самых ценных мыслительных привычек, которые мы можем передать своим детям.

Мышление с позиции жертвы непродуктивно для развития ответственности. Примеры такого мышления – комментарии типа: «Он вынудил меня это сделать», «Я не мог себя контролировать», «Я ничего не мог с этим поделать» и «У меня не было выбора». *Само осознание того, что подобное мышление лишает контроля, дает мощный положительный эффект.*

Ученик получил результаты теста. Он плохо справился и сделал вывод: «Я плохо понимаю этот предмет». Он видит причину в самом себе и считает, что это от него не зависит. Он начинает пессимистично оценивать свои возможности. Он сдаётся, перестает стараться. Другой ученик, оптимист, получая ту же оценку, делает вывод: «Наверное, мне нужно было больше заниматься». Этот ученик видит в неудаче то, *чем он способен управлять*. Критическая разница между оптимистичным и пессимистичным мышлением заключается в понимании контроля, что, в свою очередь, зависит от восприятия выбора. Считая, что у нас есть выбор, мы чувствуем себя лучше.

О ценности выбора свидетельствуют многие исследования. Химические реакции, происходящие в мозге человека,

когда мы настроены оптимистично и ощущаем способность контролировать ситуацию, отличаются от реакций, происходящих, когда настроены пессимистично и чувствуем себя бессильными.

Выбор, контроль и ответственность так тесно взаимосвязаны, что каждый из этих компонентов влияет на остальные. Делайте выбор, и уровень контроля увеличится. Без выбора уровень контроля снижается. Чем большую ответственность вы принимаете на себя, тем сильнее ощущение контроля. Откажитесь от ответственности, и контроль испарится.

Люди, занимающие позицию жертвы, считают, что не могут управлять своей жизнью, и часто мир кажется им несправедливым, особенно по отношению к ним. Что бы ни происходило в их жизни, это происходит с ними так, словно они не могут выбрать свою реакцию на события. Жертвы часто испытывают гнев. Они не могут быть счастливыми, потому что счастье противоречит их самоощущению. Это и стало причиной несчастья 1 октября 1997 года, когда 16-летний парень пришел в старшую школу в Перл, Миссисипи, и застрелил двух учеников. Когда подростка поймали, на вопрос «Почему?» стрелок ответил: «Мир ко мне несправедлив». Нехватка чувства контроля часто становится причиной антиобщественного поведения молодых людей.

Слишком часто неприемлемое поведение рассматривают как болезнь, в результате чего школьникам прощают безответственные поступки. Ученики, на которых смотрят через

призму физического или умственного расстройтва, часто не считаются ответственными за свое неподобающее поведение.

Когда такие ученики попадают в мир взрослых, оправдания «Меня вынудили» или «Я ничего не мог поделать» не слишком впечатляют представителей закона и общество в целом. Таким ученикам оказывают медвежью услугу: школьный мир, в котором они выросли, отличается от того, где живут остальные люди. Нужно донести до учеников, что у них есть свобода выбора, и за этот выбор они будут нести ответственность.

Язык формирует наше мышление, особенно когда речь заходит о внутреннем диалоге. Осознанный контроль над внутренней речью действует как волшебная палочка, помогая перейти к более развитому интеллектуальному состоянию. Состояние жертвы – результат веры во внешние силы и слабость внутренней реакции. Часто встречаются следующие схемы мышления: «Виноват кто-то другой», «Что-то спровоцировало мое поведение, и я за это не отвечаю» и «Я – жертва обстоятельств».

Молодых людей можно научить управлять внутренним диалогом эффективным и воодушевляющим способом. Вместо беспомощных фраз «Меня заставили» и «Мне пришлось» можно говорить «Меня побудили» и «У меня был стимул что-то сделать». В список слов, нейтрализующих мышление жертвы, входят «влияние», «побуждение», «раз-

дражение», «досада» и «спровоцировать». Эти слова не лишают силы, они просто описывают то, как на нас воздействуют другие люди.

Еще одна стратегия по уменьшению ощущения беспомощности – замена прилагательных глаголами. Отметьте разницу между фразами «Я злой» и «Я *злюсь*». Как только фраза становится действием, мы сразу осознаем свой выбор.

Также вместо того, чтобы думать «Это задание слишком сложное», дети могут научиться осознавать возможность контроля, исключив слово «слишком» и заменив слово «сложное» на «затруднительное». Лучше сказать: «Задание вызывает трудности». Менее заметная языковая модель заключается в неправильном использовании слов «пытаться», «стараться», «пробовать». «Стараться» просто описывает попытку. Внутренний диалог должен выражать решительность и ясные намерения. Утром мы не «пытаемся» встать с кровати, а просто встаем, а по телефону не «стараемся» позвонить, а просто звоним. Такой внутренний диалог – важный элемент успеха. Как удачно заметил Генри Форд: «Если считаете, что можете что-то сделать, то вы можете. Если нет, то не можете. В любом случае вы правы».

Еще один навык, который следует привить детям, – задавать себе проактивные (упреждающие) вопросы. «Как лучше всего поступить в этой ситуации?», «Как я могу на это ответить?», «Как не позволить побуждениям управлять моим поведением?» Такие вопросы дают людям силу и помога-

ют воспитывать как личностные качества, так и чувство социальной ответственности.

Если вы обращаетесь с людьми как с беспомощными, ущербными или считаете их жертвами, независимо от того, что с ними произошло, вы отнюдь не проявляете доброту. Доброта – это вера в людей и способность общаться с ними так, чтобы это воодушевляло их и давало силы самостоятельно справляться с ситуациями, внешними стимулами и сильными желаниями.

Ключевые моменты

→Люди могут выбирать свое отношение к происходящему и ответ на любую ситуацию, стимул или внутреннее желание.

→Обучение выбору реакции и тому, что им не обязательно быть жертвой, может оказаться одним из самых ценных навыков мышления, который мы можем передать детям.

→Ключевая разница между оптимистичным и пессимистичным мышлением заключается в ощущении контроля над своей жизнью, которое, в свою очередь, основывается на свободе выбора.

→Выбор, контроль и ответственность тесно взаимосвязаны и сильно влияют друг на друга.

→Учеников можно научить управлению внутренним диалогом, что поможет им ощутить собственную силу и способность контролировать свою жизнь.

* * *

Часть этого раздела впервые появилась в журнале Education Week 27 мая 1998 года в статье автора «Переосмысление дисциплины: придавай силу, а не подавляй».

Важность рефлексии и самооценки

*Учиться так же не обязательно, как и жить.
Эдвардс Деминг*

Рефлексия – мощная стратегия обучения и познания, которой часто пренебрегают. Ключ к рефлексии – умение задать себе вопросы на самооценку. Это очень эффективная, но редко используемая стратегия, как в обучении, так и в общении с людьми. Применение этого умения закрепляет действие позитивности и осознания моментов выбора.

Рефлексия и учеба

Рефлексия необходима для закрепления материала в долговременной памяти. Отсутствие размышлений можно сравнить с жеванием без проглатывания. От распробованной, но неувоенной пищи никакой пользы не будет. Прежде чем ученики начальных классов закончат изучать какую-то тему

(или в случае средних и старших классов – до того, как ученики выйдут из кабинета), учителя должны побудить учеников поразмышлять над предметом. Джон Дьюи¹⁷ выразил это в формуле: «Опыт + Рефлексия = Рост».

Чтобы вынести что-то из нового информационного опыта, нам нужно время для усваивания. Человеческий мозг – орган, который всюду ищет смысл. Часто информация дается очень быстро, и нам нужно время, чтобы ее осмыслить. Мозг продолжает обрабатывать информацию до того, как мы поймем материал и на протяжении долгого времени после. Вот причина, по которой многие из наших идей возникают словно из ниоткуда. По этой причине учитель может или обратить внимание учеников на новую информацию, или дать им ее усвоить, но не может сделать и то и другое одновременно. Время для отдыха и усвоения, которое вовсе не сводится к отдыху, – значимый шаг в улучшении долговременной памяти.

¹⁷ Дьюи Джон (1859–1952) – американский философ и педагог.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.