

## Skrypt tłumaczenia spotkań z Pietem van der Ploeg'iem

Spotkania odbyły się w dn. 25 IV, 26 IV 2021 r.

Tłumaczyła: dr Aleksandra Sieczyk-Kukawska

### Pytania:

- 1) Jak myślisz, jakie są najważniejsze wartości Planu Daltońskiego?
- 2) Jaka jest istota Planu Daltońskiego?
- 3) Czy widzisz jakieś wady tej koncepcji?

**Odpowiedź na pytanie1: Jak myślisz, jakie są najważniejsze wartości Planu Daltońskiego?**

### Wydajność

Plan Daltoński to bardzo skromna reforma edukacyjna. Według Parkhurst to tylko „miernik efektywności”: „prosta i ekonomiczna reorganizacja szkoły”.

Świata nie trzeba zmieniać (nie potrzeba żadnej rewolucji), dziecka nie trzeba ratować (w szkole nie potrzebna jest żadna religia), istniejących programów nauczania nie trzeba wywracać do góry nogami, a tradycyjnych przedmiotów nie trzeba się pozbywać. Plan Daltoński chce uczynić tradycyjną naukę w szkole bardziej efektywną. *Chodzi o bardziej efektywną edukację.*

Efektywność zakłada jasność celów. Co Parkhurst uważa za cel edukacji? Podobnie jak wielu jej współczesnych nauczycieli uważa, że cel edukacji powinien mieć szeroki zakres. Edukacja powinna uspołeczniać dzieci pod względem kulturowym i moralnym, pomagając im stać się samowystarczalnymi i odpowiedzialnymi społecznie: doświadczonymi, przyzwyczajonymi i przygotowanymi do życia i pracy. Wymaga to zdobywania wiedzy i umiejętności uznawanych za wartościowe oraz rozwijania różnych nawyków i cnót, zwłaszcza pracowitości i sumienności, otwartości i niezależności oraz troski o wspólne dobro.

Podobnie jak inni, Parkhurst nie jest przekonana, że edukacja z początku XX wieku sprosta temu zadaniu. Ale podczas gdy wielu szuka rozwiązania głównie poprzez zmianę przedmiotów i programu nauczania, Parkhurst nie uważa, że prawdziwy problem leży w wyborze przedmiotów lub treści przedmiotów. Jej zdaniem problemem jest organizacja edukacji. Nie ma potrzeby zmiany programu nauczania; wystarczy reforma organizacyjna edukacji.

Dwa rodzaje reform edukacyjnych mogą zdecydowanie zwiększyć efektywność: „wyzwolenie ucznia” i „uspołecznienie szkoły”. Uczeń powinien stać się wolny, a życie szkolne powinno stać się społeczne: „wolność” i „interakcja życia grupowego”. Dlaczego? Dlaczego wolność i wymiar społeczny są tak ważne?

Według Parkhurst tradycyjna edukacja jest nieskuteczna, ponieważ nauczyciel jest tym, który wykonuje całą pracę. Jest „nieskuteczna - ponieważ uczeń się nie uczy”. W tradycyjnej szkole nauka wydaje się być pracą nauczyciela. A powinna być zajęciem ucznia!

Plan Daltoński próbuje to zmienić. „Stwarza warunki, które pozwalają... uczniowi się uczyć”. „Wolność” ucznia i wymiar społeczny szkoły („interakcja życia grupowego”) to najważniejsze warunki. Jak więc to działa? W jaki sposób wolność i wymiar społeczny promują naukę?

Dzięki trzem relacjom: (1) relacji między wolnością a doświadczeniem, (2) relacji między wymiarem społecznym a doświadczeniem oraz (3) relacji między doświadczeniem a uczeniem się. Zacznę od ostatniej z wymienionych: relacji między doświadczeniem a uczeniem się.

Dla Parkhurst nauka jest tym samym, co doświadczenie. Nie ma nic bardziej edukacyjnego niż doświadczenie: „Doświadczenie jest najlepszym i jedynym prawdziwym nauczycielem”. W swojej pracy Parkhurst często ilustruje edukacyjne efekty doświadczenia. Na przykład w *TES* (Times Educational Supplement) i *EDP* (Education on the Dalton Plan) cytuje Emersona. Opowiada o młodych chłopcach z miasta, jak bardzo są utalentowani, mądrzy i bystrzy, *wyłącznie dzięki doświadczeniu*.

„Lubię chłopców, władców placu zabaw i ulicy... Nie ma przed nimi tajemnic, wiedzą o wszystkim, co przydarza się w straży pożarnej, znają zalety każdego wozu strażackiego jak również każdego człowieka przy hamulcu, wiedzą jak nimi operować, i szybko próbują swoich sił przy każdej części; znają także zalety każdej lokomotywy na szynach i nakłaniają maszynistów, aby pozwolili im pojechać ze sobą i pociągać za dźwignie, gdy lokomotywa wjeżdża do maszynowni. Są tam tylko dla zabawy i nie zdają sobie sprawy, że są w szkole, będąc na dworze, czy na pokazie bydła tak samo i więcej, niż godzinę wcześniej na zajęciach z arytmetyki. Rozróżniają prawdę od fałszu równie szybko jak chemik. Wykrywają słabość w twoim oku i zachowaniu na tydzień przed tym jak otworzysz usta i szybko dzielą się z tobą swoją opinią. Nie popełniają błędów, nie są drobiazgowi, ale posiadają całą wiarę w doświadczenie”.

Szkoła powinna czerpać z tego przykład, stwierdza Parkhurst: „To jest właśnie to doświadczenie, indywidualne i społeczne, które Daltoński Plan Laboratoryjny ma zapewnić w murach szkoły”. Nie tylko pozostawiając uczniów samym sobie lub wprowadzając takie miejskie przyjemności do szkoły, ale wnosząc do szkoły doświadczenie. Sposobów, dzięki którym dzieci uczą się poza szkołą, powinny również uczyć się w szkole: poprzez doświadczenie.

Związek między uczeniem się a doświadczeniem jest oczywisty: doświadczenie prowadzi do uczenia się. Jeśli mamy promować naukę w szkole, musimy zapewnić sobie wystarczające doświadczenie. Jak więc zapewniamy wystarczające doświadczenie? Cóż, nie przez utrzymywanie uczniów biernymi, nie przez oddzielanie ich od siebie, nie przez trzymanie ich w jednym miejscu, nie przez utrzymywanie ich w ciszy, nie przez proszenie ich, aby nauczyli się lekcji na pamięć, ani nie przez zmuszanie ich do recytowania tego, czego się nauczyli; Oczywiście, że nie.

W tradycyjnej edukacji dzieci mają niewiele do zrobienia, niewiele do odczuwania, mają mało możliwości poruszania się, niewiele do odkrycia, niewiele wyzwań do podjęcia itd., Stąd nie mają wiele do doświadczenia, a co za tym idzie, niewiele do nauczenia się. Jak więc mamy ulepszyć edukację? Odpowiedź jest oczywista: nie przeszkadzając już uczniom w pracy, nie odmawiając im już doświadczenia.

Edukację można ulepszyć, zapewniając doświadczenie. Wtedy staje się bardziej edukacyjna. A jak mamy umożliwić takie doświadczenie? Odpowiedź brzmi: poprzez „wyzwolenie ucznia”

(„wolność”) i „uspołecznienie szkoły”, a więc wymiar społeczny („interakcja życia grupowego”).

Wolność to możliwość samodzielnego odrabiania zajęć szkolnych, samodzielnego ich organizowania (jak, gdzie i kiedy) i robienia tego w swoim czasie, ważna jest możliwość pracy w spokoju, z zaangażowaniem i skupieniem. Samodzielne wykonywanie pracy przynosi doświadczenie; robienie tego *naprawdę* samemu, a zatem na swój własny sposób, w swoim czasie, z własnej inicjatywy i z zaangażowaniem. *Takie* własne działanie przynosi prawdziwe doświadczenie. Innymi słowy: wolność wywołuje doświadczenie, a doświadczenie - naukę.

Coś podobnego dotyczy wymiaru społecznego. Kiedy uczniowie mogą współdziałać i pracować razem ze sobą i z nauczycielami, bez przeszkód i bez ograniczeń, w zmiennych grupach, w różnych miejscach, przy użyciu różnych środków i materiałów, stykają się ze sobą na różne sposoby i w bardziej dogodnych momentach i także w bardziej dogodny sposób i w bardziej dogodnych momentach stykają się wzajemnie nauczyciele, tematyka, materiały dydaktyczne i tak dalej. Powoduje to częstsze, intensywniejsze, bardziej zróżnicowane, bardziej zmotywowane i efektywniejsze doświadczenie, odczuwanie, badanie, postrzeganie, dyskusowanie i wypróbowywanie rzeczy niż w starej strukturze z jej sztywnym porządkiem i regułami, ustalonymi relacjami i grupami, jednostronną i zmuszoną komunikacją, jednakowością, izolacją społeczną i tak dalej. W związku z tym jest więcej doświadczeń, a co za tym idzie, więcej nauki.

Wolność i wymiar społeczny wspólnie przyczyniają się do edukacji, która jest prawdziwie edukacyjna, *prawdziwej* nauki dzięki doświadczeniu. Na przykład:

„Dzieci uczą się, jeśli w to uwierzmy, tak jak uczą się mężczyźni i kobiety, dostosowując środki do celów. Co robi uczeń, gdy otrzymuje... odpowiedzialność za wykonanie takiej a takiej pracy? Instynktownie szuka najlepszego sposobu, aby to osiągnąć. Następnie, po podjęciu decyzji, podejmuje działania na podstawie tej decyzji. Zakładając, że jego plan wydaje się nie pasować do jego celu, odrzuca go i próbuje innego. Później może się okazać, że warto skonsultować się z innymi uczniami wykonującymi podobne zadanie. Dyskusja pomaga doprecyzować jego pomysły, a także plan postępowania. Gdy uczeń dochodzi do końca, ukończone osiągnięcie nabiera całego blasku sukcesu. Uosabia wszystko, co myślał, czuł i przeżył w czasie, który zajęło mu wykonanie zadania. To jest prawdziwe doświadczenie”.

Wolność jest pierwszym warunkiem „prawdziwego doświadczenia”; w tym cytacie odnosi się to do bycia odpowiedzialnym za zadanie. Drugim warunkiem jest wymiar społeczny, w tym cytacie: pozwolenie na konsultowanie się z innymi z własnej inicjatywy.

Funkcją kluczowych cech Edukacji Daltońskiej, takich jak zadania, laboratoria i wykresy, jest umożliwienie wolności i wymiaru społecznego.

Wszystko to prowadzi nas do następującego obrazu Planu Daltońskiego w pigułce:

Wydajność: Plan Daltoński jest stosunkowo skromny. Chce być „miernikiem efektywności”: „prostą i ekonomiczną reorganizacją szkoły”.

Nauka życia i nauka pracy: efektywność zakłada jasne cele. Jaki jest cel edukacji według Parkhurst? Edukacja powinna mieć na celu socjalizację kulturową i moralną dzieci i młodzieży, aby stały się samodzielne i odpowiedzialne społecznie.

Jak to osiągnąć?

Nie ma nic bardziej edukacyjnego niż doświadczenie: „Doświadczenie jest najlepszym i jedynym prawdziwym nauczycielem”.

Tradycyjna edukacja nie zapewnia wystarczającego doświadczenia: uczenie się wydaje się być zajęciem nauczyciela, a nie ucznia. Jak zapewniamy niezbędne doświadczenie w szkole? Dostarczając...

Wolność i wymiar społeczny:

„Wolność”: możliwość samodzielnego wykonywania zadań szkolnych, samodzielnego ich organizowania (jak, gdzie i kiedy) i robienia tego we własnym tempie, a szczególnie żeby nam nie przeszkadzano dano możliwość pracy z zaangażowaniem i koncentracją.

Wymiar społeczny, „interakcja życia grupowego” lub „współpraca”: interakcja, praca i komunikacja bez przeszkód i zahamowań, w różnych grupach, w różnych miejscach, przy użyciu różnych środków i materiałów, bez sztywnych relacji, niezbyt wielu reguł i żeby nie było za dużo hierarchii.

Zadania, prace, kontrakty, laboratoria i wykresy to urządzenia Planu Daltońskiego, które umożliwiają wolność i wymiar społeczny.

## **Odpowiedź na pytanie 2: Jaka jest istota Planu Daltońskiego? przedsiębiorczość**

Jak już wyjaśniłem, podobnie jak współcześni jej nauczyciele, Parkhurst uważa, że edukacja powinna być przede wszystkim użyteczna. Powinna pozwolić dzieciom ćwiczyć, przyzwyczajając się i przygotować do życia, pracy i społeczeństwa. Oznacza to, że edukacja powinna przyczyniać się do rozwoju i nabywania wiedzy, umiejętności, cnót i nawyków uznawanych za wartościowe i użyteczne. Oprócz celu ogólnego, Parkhurst ma również cel bardziej szczegółowy. W różnych miejscach Parkhurst pisze, że edukacja powinna mieć na celu wychowanie „nieustraszonych istot ludzkich”, takich jak wielki „szef” kolei czy miejscy chłopcy, którzy rządzą ulicami w okolicy. Są zręczni, bystrzy, doświadczeni, wyrobieni życiowo, proaktywni i planują z wyprzedzeniem. To ludzie zajęci, aktywni, kreatywni, pracowici, *przedsiębiorczy*.

Ten konkretny cel odróżnia Plan Daltoński od innych ówczesnych reform edukacyjnych.

Dla Deweya całkowitym celem edukacji jest obywatelstwo: uczniowie mają stać się aktywnymi i konstruktywnymi uczestnikami społeczeństwa i kultury.

W przypadku Montessori celem edukacji jest naturalny rozwój: dojrzewanie i rozwijanie tego, co jest dane z natury.

Dla Bobbitt edukacja to socjalizacja: szkoła przekształca nienadających się i niekompetentnych nieletnich w społecznie i kulturowo przystosowanych, kompetentnych i zdolnych dorosłych.

W przypadku Emersona edukacja ma przyczynić się do rozkwitu człowieka, powinien to być Bildung (czyli tworzenie/wykształcenie). Ludzie wykorzystują swój potencjał najlepiej jak potrafią; celem edukacji jest rozwój talentu osobistego; żadna obietnica ani potencjał nie powinny pozostać nieodkryte ani nierozwinięte.

Dla Parkhurst edukacja dotyczy przedsiębiorczości i samo-zaangażowania.

Może omówię nieco tę charakterystyczną cechę Planu Daltońskiego.

Myślę, że to czyni z Planu Daltońskiego typową reformę *amerykańską*.

Dobrze się wpasowuje w kapitalizm, liberalizm i neoliberalizm.

### **Odpowiedz na pytanie 3: Czy widzisz jakieś wady tej koncepcji?**

Jako badacz regularnie odwiedzam szkoły Daltońskie.

Uderza mnie napięcie między zasadami a stosowaną praktyką, często także między intencją a skutkiem. To napięcie jest widoczne nawet w podstawowych punktach.

Zwłaszcza sposób w jaki *idea* brania odpowiedzialności za własną naukę przez ucznia jest podważana w trakcie *realizacji* brania odpowiedzialności za własną naukę przez ucznia.

Przykład.

Dobrze znaną cechą daltońskich szkół średnich jest godzina daltońska.

Uczniowie mają codziennie dwie lub trzy godziny na samodzielną pracę, czyli godziny daltońskie.

W duchu odpowiadającym zasadom wolności i odpowiedzialności.

Oczywiście uczniowie muszą być zajęci nauką szkolną podczas godzin daltońskich i spędzać ten czas pożytecznie, to znaczy zajmując się przedmiotami, na które potrzebują dodatkowego czasu, instrukcji lub nadzoru. Więc sami decydują, co robią, ale ograniczenia są jasne: na dłuższą metę dane zadania i prace muszą być wykonane do wyznaczonego ostatecznego terminu, więc uczniowie muszą robić to, co im nakazano i muszą osiągnąć cel przed upływem wyznaczonego czasu.

Cała ta praca, praca własna, to znaczy praca, którą muszą wykonać sami, musi być zaplanowana, wykonana i rozliczona przez uczniów *oraz* musi być monitorowana i kontrolowana przez nauczycieli, a ponadto przygotowywana i omawiana przez nauczycieli i sprawdzona i podpisana przez nauczycieli. Do tego celu służą karty zadań, portfolio, podręczniki do nauki, tabele, pieczątki, formularze, mentoring i tym podobne. Aby nadzorować to wszystko, nauczyciele są obecni podczas godzin daltońskich.

Tak więc nie ma wolności ani odpowiedzialności bez szerokiej kontroli i nadzoru.

Aby to wszystko sprawnie funkcjonowało, wiele szkół Daltońskich wprowadziło dodatkowe zasady i ograniczenia. Przykład.

W jednej ze szkół, które odwiedzałem, pracownicy zauważyli, że w godzinach daltońskich niektórzy nauczyciele i klasy przyciągają nieproporcjonalną liczbę uczniów. W tych salach było zbyt tłoczno, zbyt głośno itp. Aby temu zaradzić, wprowadzono system rejestracji: uczniowie muszą z wyprzedzeniem wskazać, o której godzinie chcą pracować w którym pomieszczeniu, z którym nauczycielem; następnie inwentaryzuje się preferencje dla całej szkoły, porównuje, dostosowuje do dostępności itp., po czym przydziela się odpowiednio uczniów i podaje im do wiadomości.

Następnie uczniowie muszą wskazać dla każdej konkretnej godziny daltońskiej swoje preferencje, kiedy i gdzie chcą pracować nad czym. W zależności od dostępności, przydzielany jest im pokój na godziny. Uczeń musi dokonać wyboru z ponad tygodniowym wyprzedzeniem ze względu na proces administracyjny (od wyboru do przydziału).

Innym problemem było to, że uczniowie różnią się potrzebami koncentracji i interakcji podczas godzin daltońskich. Niektórzy uczniowie potrzebują ciszy, inni muszą się komunikować.

Znaleziono rozwiązanie również i tego problemu. Sale lekcyjne zostały oznaczone kolorami. W czerwonych salach nie wolno rozmawiać. W pomarańczowych salach dozwolone jest tylko szeptanie. W zielonych uczniowie mogą mówić głośno. Przy określaniu preferencji student musi wziąć pod uwagę kolorystykę pomieszczenia. Kolor pokoju jest ustalony; zapisanie się do klasy oznacza zapisanie się na ciszę lub szeptanie lub głośną rozmowę - z dużym, ponad tygodniowym wyprzedzeniem. Kolejna kwestia. Będąc w klasie w godzinach daltońskich, uczniowie nie mogą opuszczać sali, chyba że mają przepustkę. Zasada ta ma na celu zapobieganie chodzeniu w tę i z powrotem po korytarzach i towarzyszącemu temu hałasowi i harmiderowi. Ta przepustka jest wydawana przez nauczyciela w klasie; nauczyciel ocenia i decyduje, czy uczeń ma dobry powód do opuszczenia sali. Każdy nauczyciel otrzymuje jedną przepustkę na salę - nie więcej niż jedną.

Chyba rozumiecie, co chcę przekazać.

Branie odpowiedzialności za własną naukę w takich praktykach jak godziny daltońskie jest dawane jedną ręką, a drugą zabierane. Pod pewnymi względami jest wręcz czymś odwrotnym.

Uczniowie mogą samodzielnie decydować, ale jednocześnie muszą radzić sobie z coraz większą liczbą przepisów, ograniczeń, nadzoru.

Łatwo dostrzec powód, dla którego branie odpowiedzialności za własną naukę rośnie i maleje jednocześnie.

Po pierwsze. Branie odpowiedzialności za własną naukę jednego ucznia musi iść w parze z braniem odpowiedzialności za własną naukę wszystkich uczniów. Wymaga to organizacji i struktury. Organizacja i struktura pozwalają na branie odpowiedzialności za własną naukę przez wszystkich uczniów, ale jednocześnie zmniejszają ją u każdego indywidualnego ucznia.

Po drugie. Edukacja zasadniczo nie jest wolną praktyką. W takiej praktyce branie odpowiedzialności za własną naukę jest możliwe tylko wtedy, gdy jest kompensowane przez kontrolę i przymus. Uczniowie mogą mieć trochę swobody, ale nie mają nic do powiedzenia w tej sferze, nawet w szkole daltońskiej. O tym, co i jak nauczają, decydują inni. Pod względem treści, formy i organizacji zdecydowanie większość jest z góry ustalona. Decyzje podejmują nauczyciele, administratorzy, wydawcy edukacyjni i autorzy podręczników, organy egzaminacyjne, eksperci, inspektorat, decydenci i ministrowie. Branie odpowiedzialności za własną naukę przez uczniów pozostaje sprawą podrzędną.

Tak więc: im więcej brania odpowiedzialności za własną naukę, tym więcej reguł, kontroli i odpowiedzialności.

Chciałbym podkreślić jeszcze jeden paradoks brania odpowiedzialności za własną naukę przez uczniów, który widzę również w szkołach daltońskich.

Branie odpowiedzialności za własną naukę przez uczniów łatwo przekształca się w swoją odwrotność kiedy uczniowie są odpowiedzialni za rzeczy, nad którymi nie mają kontroli.

Przykład:

Kilka lat temu daltońska szkoła podstawowa zdobyła nagrodę za innowacyjność w ramach „Planu rozwoju osobistego ucznia”. W tej szkole uczniowie cztery razy w roku piszą plan rozwoju osobistego, w którym formułują własne cele na kolejny okres.

Przykład jest fikcyjny, ale obrazowy: „Za trzy miesiące będę potrafić lepiej koncentrować się na swojej pracy. Za trzy miesiące będę się mniej kłócić na podwórku. Za trzy miesiące będę dodawać ułamki (jeśli nie będą zbyt trudne)”. Plan rozwoju osobistego ucznia rozprzestrzenił się od tego czasu, znacznie się rozwinął i jest obecnie kojarzony z braniem odpowiedzialności za własną naukę przez uczniów. Cytując nauczyciela tej szkoły podstawowej:

Uważamy, że ważne jest, aby uczniowie wiedzieli, na co pracują. ... Przeprowadzamy wywiady na temat Planu rozwoju osobistego z uczniami, podczas których wspólnie przyglądamy się wynikom, jakie osiągnęli. Podczas tego spotkania nauczyciel, rodzice i uczeń są obecni i wspólnie ustalają cele. Podczas takiej rozmowy na temat planu rozwoju osobistego ucznia ważnym czynnikiem jest wybór celów. Dotyczy on nie tylko przedmiotów szkolnych, ale także innych dziedzin, takich jak stosunek do pracy, umiejętności społeczne, charakter pisma ręcznego i podejście do odrabiania prac domowych. Na spotkaniu omawiane jest, co już idzie bardzo dobrze i co uczeń może jeszcze lepiej rozwinąć. Jako nauczyciele zawsze zwracamy uwagę na równowagę między różnymi obszarami. Czy arytmetyka, język i ortografia są w równowadze, czy też dostrzegamy brak równowagi? Czy praca domowa naprawdę nie jest za każdym razem wystarczająco dobra, mimo, że uczeń jest wystarczająco inteligentny? Czy uczeń nadal dobrze pracuje w grupie, czy też łatwo się rozprasza i zajmuje sprawami innymi niż praca?

Jednak pozwalamy uczniowi określić własne cele rozwojowe, aby dać mu możliwość wzięcia odpowiedzialności za własną naukę. W praktyce widzimy, że większość uczniów klas siódmych doskonale zdaje sobie z tego sprawę. Ponadto zarówno rodzice lub my, jako nauczyciele, możemy również stymulować uczniów w określonym kierunku za pomocą pytań. Jednak cel powinien naprawdę być wybrany przez samego ucznia, ponieważ wiemy z doświadczenia, że wewnętrzna motywacja ucznia do prawdziwej pracy nad tym celem jest wtedy większa. ”

Uczniowie sami wypełniają własny plan rozwoju osobistego, ale w określonych ramach i pod kierunkiem nauczyciela. W przypadku tego planu przymus z zewnątrz przekształca się w przymus własny. System (reprezentowany przez nauczyciela, oceny, przedmioty, oczekiwania i normy) szczegółowo określa, co należy zrobić, jak ma przebiegać rozwój. Uczeń jest teraz poinstruowany, aby sobie to wszystko przepisał jak receptę i zastosował wobec siebie. W obecności nauczyciela i rodziców. To skuteczny instrument nadzoru i kontroli. Oraz przymusu – nauczyciel czy rodzic zawsze mogą powiedzieć: „Robisz to dla siebie”, „To twój własny plan”, „Obiecałeś sobie” i tak dalej. Dzięki planowi rozwoju osobistego uczeń bierze siebie na zakładnika. I to pod hasłem brania odpowiedzialności za własną naukę!

Ponadto uczeń nie ma żadnej kontroli nad swoim rozwojem i uczeniem się w jakikolwiek inny sposób. Nawet gdyby miał swobodę wyboru, że za kilka miesięcy będzie mniej kłócić się na podwórku i opanuje dodawanie ułamków, to tylko częściowo zależy od jego własnego zaangażowania, czy się to uda. Pociąganie go za to do odpowiedzialności jest nierealne i niesprawiedliwe. Wpływ czynników pozostających poza jego wolą i kontrolą jest na to zbyt duży: czynniki genetyczne, czynniki otoczenia, czynniki kontekstualne, w tym zachowanie rodziców i nauczycieli, a także przypadkowe okoliczności i zdarzenia wpływają na rozwój i uczenie się.

Plan rozwoju osobistego tworzy jedynie złudne branie odpowiedzialności za własną naukę.

Uważam, że zjawisko złudnego brania odpowiedzialności za własną naukę jest prawdziwym problemem w szkołach daltońskich.

Ponownie, przykład.

### **Przypadek: szkoła daltońska dla edukacji podstawowej**

Poniższy tekst można przeczytać w opisie własnym holenderskiej szkoły daltońskiej (to moje tłumaczenie):

#### Zadanie na tydzień:

Przydział tygodniowy określa pracę, którą należy wykonać w ciągu danego tygodnia. Na początku tygodnia praca jest prezentowana dzieciom i omawiana z nimi. Uczą się rozdzielać swoją pracę na przestrzeni danego tygodnia i poszczególnych dni. Sami ustalają kolejność, tempo i sposób, w jaki i czy chcą prosić o pomoc. Jednak praca musi zostać zakończona pod koniec tygodnia.

#### Trasa spacerowa:

Każde dziecko może dotrzeć do materiałów dydaktycznych ścieżką spacerową, a do miejsca, gdzie praca może być oddana, inną trasą spacerową.

#### Stół instruktazowy:

W każdej klasie znajduje się stół instruktazowy. Nauczyciel udziela rozszerzonych instrukcji dzieciom, które tego potrzebują - tylko tym, które tego chcą, i o to proszą.

#### Półka wyboru:

W każdej klasie znajduje się półka wyboru dla dzieci. Mogą wybrać materiały do nauki. Materiały alternatywne są klasyfikowane zgodnie ze stylami uczenia się, a dokładniej: zasadą 8 inteligencji.

#### Sygnalizacja świetlna:

W każdej klasie jest sygnalizacja świetlna, która ma ważne miejsce w klasie i jest dobrze widoczna dla każdego dziecka. Czerwony oznacza: wszyscy muszą siedzieć i milczeć. Zielony oznacza: wolno chodzić po klasie i komunikować się. Żółty oznacza: wolno podnosić palec i zadawać pytania.

#### Umowy dotyczące korytarza:

Na początku roku szkolnego ustalamy jasne ustalenia dotyczące korzystania z korytarza. Rano korytarz jest cichym korytarzem. W godzinach popołudniowych korytarz przeznaczony jest dla dzieci, które będą razem pracować. Ustalono jest również, że dzieci będą samodzielnie korzystać z korytarza. Umowy te są omawiane na zajęciach.

#### Przewodnik po zadaniu:

Przewodnik po zadaniu jest narzędziem, które wyjaśnia dzieciom, o co są proszone lub czego się od nich wymaga za pomocą piktogramów, zdjęć i / lub tekstu. Jest to rodzaj instrukcji krok po kroku, planu osiągnięcia określonego rezultatu. Jeśli uczeń nie wie, jak postępować, czyta przewodnik po zadaniu.

Dla każdego punktu omawiam paradoks brania odpowiedzialności za własną naukę.

#### Sygnalizacja świetlna i trasy spacerowe

Sygnalizacja świetlna, trasy spacerowe i umowy dotyczące korytarza to przykłady regulowania samoregulacji. Aby umożliwić branie odpowiedzialności za własną naukę wszystkich uczniów,

musi ona być ograniczona u każdego indywidualnego ucznia. Nie ma w tym nic złego, ale stawia to pojęcie brania odpowiedzialności za własną naukę w odpowiedniej perspektywie. Uwaga: regulacja nie jest wspólną samoregulacją studentów, a więc nie jest zbiorowym braniem odpowiedzialności za własną naukę. W końcu uczniowie nie są zaangażowani w opracowywanie i omawianie zasad oraz zawieranie umów. To nauczyciele to robią. „Te umowy są omawiane na zajęciach” to zawołany sposób mówienia: Zasady ustanowione przez nauczycieli są przekazywane uczniom i być może wyjaśniane. Uczniowie nie mają w tym udziału. Nie ma w tym nic złego, ale potwierdza to względność brania odpowiedzialności za własną naukę przez uczniów.

#### Przewodnik po zadaniu i zadanie tygodniowe

Przewodnik po zadaniu jest kolejnym przykładem regulowania samoregulacji, w tym przypadku regulacji o nieco innej funkcji. Przewodnik po zadaniu zapewnia, że branie odpowiedzialności za własną naukę przez ucznia nie odbywa się kosztem normalnego przebiegu wydarzeń i osiągnięcia wyznaczonych celów. Ktoś inny niż uczniowie ustalił, co jest normalne, a co jest zamierzone. Przewodnik po zadaniu pomaga uczniom dostosować do niego swoją indywidualność, ujarzmić ją.

Oprócz przewodnika po zadaniu istnieją inne instrumenty, które służą temu celowi. Na przykład zadanie tygodniowe. Zadanie tygodniowe ma na celu „ukształtowanie” odpowiedzialności i niezależności. Czyni to poprzez wskazanie, który materiał kursu musi zostać przerobiony w ciągu tygodnia. Uczniowie mogą sami wybrać kolejność, tempo i metodę. Ale do końca tygodnia przydzielona praca musi zostać zakończona.

Nie ma w tym nic złego (mam na myśli: przewodnik po zadaniu, zadania tygodniowe), pod warunkiem, że zostanie uznane, jak względne jest branie odpowiedzialności za własną naukę i że służy ono czemuś innemu, ponieważ narzuca się uczniom pracę w określonym czasie.

Helen Parkhurst nie owijała w bawelnę na początku ubiegłego wieku: podkreśliła, że Plan Daltoński to sposób na przedstawienie pracy szkolnej jako pracy własnej ucznia, tak aby uczeń miał wrażenie, że jest jego własną dzięki czemu bardziej mu się to podoba i ciężiej pracuje. Branie odpowiedzialności za własną naukę to fikcja, dzięki której uczący się jest bardziej zaangażowany i pracowity.

#### Półka wyboru i 8 inteligencji

W każdej sali znajdują się różnorodne materiały dydaktyczne, sklasyfikowane według „8 inteligencji”. Studenci mogą wybrać własne materiały. Idea za tym stojąca jest następująca. Cytuję:

Edukacja daltońska bierze pod uwagę różnice między uczniami. W naszej szkole wychodzimy z założenia, że każdy człowiek, każde dziecko jest wyjątkowe. Dzieci chcą się uczyć, chętnie się uczą i mają motywację do odkrywania otaczającego ich świata. Jednak: każdy na swój sposób. Jedna osoba chce odczuwać i ruszać się, wypróbować to. Ktoś inny musi to sobie wyobrazić, musi umieć stworzyć dla siebie obraz. Jeszcze inny jest na skraju swojego krzesła, gdy zaczyna się muzyka lub gdy jest jakiś rytm do odkrycia. Dlatego wybór pracy jest klasyfikowany zgodnie z zasadami 8 inteligencji. W ramach wyboru pracujemy z różnymi zadaniami i / lub materiałami.

Każdy uczeń uczy się i jest zmotywowany na swój sposób. Związek z teorią i praktyką inteligencji wielorakiej jest szeroko rozpowszechniony w edukacji daltońskiej. Często przedstawia się go jako branie odpowiedzialności za własną naukę - możliwość uczenia się na swój własny sposób.

To dość dziwne z kilku powodów. „Każde dziecko jest wyjątkowe”, ale najwyraźniej każde dziecko nadal można nazwać inteligentnym w taki albo inny sposób. Takie etykietowanie i różnicowanie może przyczynić się do brania odpowiedzialności za własną naukę tylko wtedy, gdy konkretna etykieta inteligencji, którą otrzymuje uczeń, odpowiada rzeczywistym cechom ucznia, tym, które naprawdę charakteryzują ucznia. Tak więc, jeśli uczeń, który jest opisany jako inteligentny muzycznie / rytmicznie, jest w rzeczywistości inteligentny muzycznie / rytmicznie i nie jest inteligentny w inny sposób. W przeciwnym razie byłoby to dokładnie przeciwieństwem brania odpowiedzialności za własną naukę: uczeń postępuje zgodnie z metodą, która nie jest jego własną, a także z założeniem, że jest jego własną. Podwójnie odstręczające.

Dotyczy to każdej metody różnicowania opartej na założonych cechach ucznia. W przypadku inteligencji wielorakich problem jest poważniejszy. Nieprawidłowe oznakowanie to ryzyko. Jeszcze bardziej szkodliwe jest robienie różnicy tam, gdzie nie ma różnicy. Według naukowców i badaczy teoria inteligencji wielorakiej nie jest poprawna, a praktyka inteligencji wielorakiej nie działa: odrębne inteligencje i etykiety inteligencji są fikcjami; są ładnie pomyślane, ale nie istnieją. Dlatego dziwne jest traktowanie zróżnicowania zgodnie z teorią „ośmiu inteligencji” jako przyczyniającego się do brania odpowiedzialności za własną naukę uczniów.

### Stół instruktazowy

Przy stole instruktazowym uczniowie, którzy o to proszą, otrzymują dodatkowe instrukcje. Uczniowie mogą sami zdecydować, czy ich potrzebują. Jest to również odnotowane w zadaniu tygodniowym: „uczniowie sami decydują, czy chcą poprosić o pomoc”. Odzwierciedla to podstawowy problem związany z braniem odpowiedzialności za własną naukę. Uczeń jest odpowiedzialny za swój własny proces uczenia się bez kontrolowania tego procesu uczenia się. Nie tylko nie kontroluje go, ponieważ jest on uprzednio zaprogramowany, kierowany i kontrolowany przez innych. On również nim nie zarządza. Proces uczenia się jest jego własnym, to jego proces uczenia się, ale on nie ma nad nim kontroli. Nie nadzoruje go i nie rozumie go dostatecznie, a sam nie ma nad nim wystarczającej kontroli, aby móc nim odpowiednio zarządzać, zgodnie z własnym osądem i spostrzeżeniami. W każdym razie niewystarczająco, by być za niego odpowiedzialnym. Kilka prostych przykładów dotyczących uzyskiwania pomocy:

Maartje pracuje nad swoimi zadaniami matematycznymi. Nie lubi matematyki. Szczególnie ułamki są trudne. Woli znów poczytać, ale musi dopilnować wykonania zadania matematycznego. Próbuje się go jak najszybciej pozbyć z listy zadań do zrobienia. Nie prosi o pomoc nauczyciela, bo wtedy zajęłoby jej to jeszcze więcej czasu. Kiedy pod koniec tygodnia okazuje się, że ledwo zaliczyła zadanie matematyczne, jest szczęśliwa i z satysfakcją spogląda wstecz na swój tydzień. Nie przyszło jej do głowy, że poradziłaby sobie lepiej, gdyby poprosiła o pomoc, i mogłaby łatwiej obliczyć ułamki w przyszłości, gdyby poprosiła o pomoc.

Joris jest zajęty czytaniem ze zrozumieniem. Uważa, że czytanie to nonsens. Zawsze można obejrzeć wideo. A dodatkowo czytanie jest trudne. Cóż... trzeba się postarać. A potem te pytania. Pffff. Najlepszym sposobem radzenia sobie z tym zadaniem jest ciągle prośenie nauczyciela o pomoc. Nauczyciel wykonuje wtedy większość pracy. Kiedy pod koniec tygodnia, tygodnia, w którym wielokrotnie prosił o pomoc w czytaniu, nauczyciel akceptuje jego zadanie z czytania ze zrozumieniem, Joris podsumowuje: widzisz, nie trzeba wkładać zbyt wiele wysiłku w te zadania.

Mary jest niepewna siebie. Kiedy utknie w jakimś momencie zadania i czuje, że to dlatego, że czegoś nie rozumie, nie prosi o pomoc. Boi się, że nauczyciel i inne dzieci

pomyślą, że jest głupia. Nawet jeśli nauczycielka jest super miła i lubi pomagać, to jednak... Mary woli spróbować sama.

Kevin jest z siebie zadowolony. Nie lubi szkoły. Prześlizguje się po niej. Robi najmniej jak to możliwe. Prośenie o pomoc jest dla osób o słabym sercu. W szkole nie idzie mu dobrze, ale jego to nie obchodzi. Nauczyciel często zwraca się do niego w tej sprawie. Kolejny powód, żeby mieć jak najmniej kontaktu z nauczycielem.

Dora darzy nauczyciela wielkim szacunkiem. Kocha swojego nauczyciela. Ona sama chce zostać nauczycielką. W rezultacie woli przez cały dzień być jak najbliżej nauczyciela. Dora jest mądra i pracowita i nigdy nie potrzebuje pomocy. Ale można udać się do nauczyciela tylko wtedy, gdy potrzebujesz pomocy. Więc Dora potrzebuje dużo pomocy.

Oczywiście nie zawsze tak musi być, ale prawdopodobnie zdarza się to wystarczająco często. Prośenie o dodatkowe instrukcje to nie to samo, co potrzeba dodatkowych instrukcji, chociaż czasami się pokrywają. Dlatego nie należy pozostawiać uczniom samodzielnego decydowania o tym, czy otrzymają pomoc.

Ryzyko brania odpowiedzialności za swoją naukę przez ucznia polega na tym, że czyni to ucznia odpowiedzialnym. W praktyce nie stanowi to problemu dla uczniów, którzy nie potrzebują pomocy lub łatwo proszą o pomoc. Dla uczniów, którzy *faktycznie potrzebują* pomocy i niełatwo proszą o pomoc, jest to poważny problem w praktyce. I to właśnie te dzieci są ponadprzeciętnie uzależnione od edukacji, jeśli chodzi o jakość ich przyszłego dobrobytu i powodzenia.