

Innowacja edukacyjna w Dalton – wykład wprowadzający

Zrealizowany na platformie ZOOM

Tłumaczenie: dr Aleksandra Sieczych-Kukawska

Obecnie wiele dyskutuje się o tym, jak należy przeprowadzać innowacje edukacyjne.

Czy muszą być oparte na dowodach lub przynajmniej oparte na badaniach z przeszłości?

A może należy kierować się profesjonalną intuicją i doświadczeniem?

Przypuszczam, że zetknęliście się już Państwo z tym tematem.

Jako historyk badam innowacje edukacyjne w Stanach Zjednoczonych, Chinach, Japonii, Holandii i Anglii w pierwszej połowie XX wieku.

Jest to jeden z moich tematów badawczych.

Chciałbym dziś opowiedzieć Państwu o wczesnej historii edukacji daltońskiej, w szczególności o związku między teorią a praktyką.

Zacznę od porównania prac Helen Parkhurst, twórczyni Planu Daltonskiego, z dziełami Johna Deweya, amerykańskiego filozofa, znanego ze swojej filozofii edukacji i zaangażowania w progresywną edukację, gałęzi reformy Edukacji.

Plan Daltoński Helen Parkhurst był zdecydowanie najważniejszym praktycznym wkładem Stanów Zjednoczonych w reformę edukacji na skalę globalną w latach dwudziestych XX wieku.

W tym okresie teoria Johna Deweya była dyskutowana na całym świecie, jednak to praktyka Parkhurst została przyjęta na skalę światową.

Poza Stanami Zjednoczonymi plan Daltonski był szeroko praktykowany w Anglii, Australii, Związku Radzieckim, Holandii, Chinach i Japonii.

Dziedzictwo amerykańskiej reformy edukacji z początku XX wieku to: teoria Deweya i praktyka Parkhurst.

W tamtym czasie, sto lat temu, oboje pracowali na Manhattanie w Nowym Jorku, mniej niż godzinę drogi od siebie. I znali się. Spotykali się od czasu do czasu: w szkole Parkhurst i na kolacjach u Deweya.

Parkhurst przyjaźniła się z Jane Dewey, jedną z czterech córek Deweya. Pierwsza książka o edukacji Daltonskiej została napisana przez inną córkę Deweya, Evelyn Dewey. Evelyn Dewey jest autorką książki „Laboratoryjny Plan Daltoński”, entuzjastycznego opisu praktyki edukacyjnej Parkhurst, która została opublikowana w 1921 roku, rok wcześniej niż książka Parkhurst na temat jej planu.

Parkhurst lubiła odnosić się do Deweya w swoich pismach i przemówieniach; chociaż częściej do tego, co powiedział, niż do tego, co napisał.

Mimo to, pomimo bliskości, nie było podobieństwa między dziełami Deweya i Parkhurst. Reprezentowali radykalnie różne podejścia do reformowania edukacji oraz praktyki reformy edukacyjnej.

Kilku historyków zakłada, że mieli ze sobą wiele wspólnego, Dewey i Parkhurst. Ale myślę, że powierzchowne podobieństwa zniekształcają obraz. Weźmy na przykład ich wspólny nacisk na naukę jako pracę.

Dla Deweya istotą edukacji jest uczenie się, a możemy się uczyć tylko poprzez działanie. Zatem uczenie się to praca. We właściwej edukacji (jak twierdzi Dewey) całe uczenie się odbywa się poprzez działanie w odpowiedzi na problemy. Najlepiej na problemy związane z zaspokajaniem codziennych potrzeb lub z rozwiązywaniem społecznych napięć i problemów. Dewey nazywa te czynności „zajęciami”. W szkołach podstawowych Dewey wspomina między innymi o stolarstwie, gotowaniu, szyciu i tkaniu. W przypadku szkolnictwa średniego odnosi się do projektów kompleksowych, które integrują różne przedmioty (np. matematykę, fizykę, język, geografę i historię).

Zajęcia Deweya łączą aktywność ruchową i społeczną z obserwacją, eksploracją, badaniem, oceną, planowaniem i podejmowaniem decyzji. Zdaniem Deweya uczenie się jest rekonstrukcją doświadczenia poprzez rozwiązywanie praktycznych problemów, poprzez ćwiczenie inteligencji, czyli: inteligentne wykorzystanie umiejętności.

Program nauczania powinien być programem obejmującym takie problemy. Problemy, które stopniowo wymagają coraz to większej wiedzy i umiejętności w celu ich rozwiązania. Tak więc zajęcia stanowią program nauczania. Charakterystyka i funkcje pracy determinują przedmiot.

Dla Parkhurst praca jest również niezbędna edukacji. Plan Daltonski zmusza uczniów do pracy. Edukacja powinna przestać być pracą głównie nauczyciela. Podstawową funkcją szkoły jest uczenie się, aktywność własna uczniów. W edukacji daltońskiej uczniowie nie otrzymują lekcji; otrzymują pracę w formie zadań i projektów.

„Plan Daltonski to reorganizacja procedury szkolnej”. (Pisze Parkhurst). Celem jest „zmiana warunków pracy naszych uczniów-pracowników”. W tradycyjnym nauczaniu przypominającym recytację uczniowie nie musieli robić wiele. W Planie Daltonskim uczniowie starają się uczynić przedmiot swoim własnym.

Jeśli chodzi o Parkhurst, wybór przedmiotu nie ma znaczenia. Plan Daltonski jest jedynie procedurą przerabiania przedmiotu, niezależnie od tego, jaki on jest. Zadania i projekty nie wpływają na program nauczania. Przekładają program nauczania na działania edukacyjne.

W przeciwieństwie do Deweya, Parkhurst nie zmienia programu nauczania. Zadania i projekty Daltonskie przetwarzają przedmiot, dowolny przedmiot, na części pracy indywidualnej. Nie zmieniają niczego w przedmiocie.

Zajęcia Deweya stanowią przedmiot, a tym samym program nauczania. Reforma edukacji stylu Deweya nie jest możliwa bez radykalnej zmiany tradycyjnego programu nauczania i wszystkich przedmiotów.

Tak więc Dewey i Parkhurst reprezentują dwa różne podejścia do reformy edukacji. Równie różne były ich podejścia do reformy edukacyjnej (innowacji), praktyki reformy edukacyjnej.

Edukacyjnym eksperymentem Deweya była Szkoła Laboratoryjna w Chicago, która rozpoczęła się w 1896 roku i zakończyła w 1903 roku. Szkoła Deweya była prawdziwym laboratorium. Dewey założył szkołę, aby przetestować swoje teorie filozoficzne, psychologiczne i pedagogiczne w praktyce. Edukacja została zaprojektowana jako prawdziwy eksperyment: testowanie teorii.

To właśnie uderzyło mnie najbardziej podczas studiowania historii szkoły Deweya. Cytat z książki „The Dewey School” (Szkoła Dewey’a) potwierdza moje wrażenie. (Książka jest retrospektywą napisaną w latach trzydziestych XX wieku przez Mayhew i Edwardsa, nauczycieli tej szkoły, napisaną we współpracy z Deweyem).

Prowadzona pod kierownictwem i nadzorem Wydziału Filozofii, Psychologii i Edukacji Uniwersytetu, miała taki sam związek z pracą tego wydziału jak laboratorium jest związane z biologią, fizyką czy chemią. Jak każde takie laboratorium, miała jeden główny cel: prezentować, testować, weryfikować i krytykować teoretyczne twierdzenia i zasady. W konsekwencji nazywano ją często Szkołą -Laboratorium.

Stosownie do sytuacji, gdzie eksperyment edukacyjny jest testowaniem teorii, sam Dewey nie pracował w szkole. Opracował podejście i treść, które miały być zastosowaniem jego teorii. Samą edukację, faktyczne eksperymentowanie, pozostawił w rękach rosnącej liczby personelu. Liczba pracowników była wysoka, a liczba uczniów niska. Stosunek liczby uczniów do nauczycieli wynosił około 4 do 1.

Przez lata... szkoła stale się rozrastała, aż do maksymalnej liczby stu czterdziestu dzieci. Kadra dydaktyczna wzrosła do dwudziestu trzech nauczycieli i instruktorów oraz około dziesięciu asystentów (absolwentów Uczelni).

Jako szkoła była mało realistyczna, z drugiej strony rzeczywiście stanowiła laboratorium. Sztuczne środowisko. Do testowania teorii. Edukacyjny eksperyment Parkhurst był zupełnie inny. Tutaj nie było żadnego testowania teorii. Przyczyniły się do tego problemy praktyczne. W trakcie pracy w praktyce napotkała konkretne problemy praktyczne, z którymi zmierzyła się, wypróbując i wdrażając konkretne usprawnienia praktyczne. Była to innowacja oparta na praktyce. W ten sposób zaczęła i w tę stronę się rozwijała.

Tak zaczęła Parkhurst. Uzyskała kwalifikacje nauczycielskie, gdy miała zaledwie siedemnaście lat. Jej pierwszą pracą była nauczanie w jednosalowej wiejskiej szkole w wiosce Waterville. Pełne przygód wyzwanie: czterdziestu pięciu uczniów w wieku od sześciu do szesnastu lat, a wśród nich sześciu szesnastoletnich chłopców. Tam, w Waterville, w 1904 r., zakiełkowała edukacja daltońska: nie jako odpowiedź na zasady czy opracowanie teorii, ale w praktyce jako odpowiedź na praktyczne problemy: „rozwiązywanie problemów na bieżąco”, jak później wspominała Parkhurst.

Parkhurst nie chciała, aby starsi chłopcy jej przeszkadzali. Dlatego uczyniła z nich swoich asystentów, a każdy z nich był asystentem z przydzielonego mu przedmiotu. Dzięki pomocy asystentów uczniom łatwiej było pracować indywidualnie i w małych grupach, łatwiej było ich wspierać i testować. Bardziej efektywne było podzielenie czterdziestu uczniów pomiędzy sześciu asystentów niż zgrupowanie czterdziestu sześciu pod jedną nauczycielką. Taka organizacja była też lepiej dostosowana do różnorodności grupy i dawała uczniom możliwość pracy we własnym tempie.

Parkhurst kazała odkręcić ławki szkolne od podłogi. Odkręcone ławki można było następnie przekształcić w stoły. Pozwoliło to na reorganizację klasy, aby wyznaczyć każdemu asystentowi i przedmiotowi własny odrębny kącik w klasie. Te kąciki miały później stać się Laboratoriami przedmiotowymi Planu Daltonskiego. Chłopcy, którzy byli asystentami, musieli rozsądnie gospodarować czasem. Oprócz dodatkowego zadania jako obserwatora mieli też do wykonania własne zadania szkolne. Parkhurst pomagała i nauczyła tych chłopców mądrze rozplanowywać swoją pracę.

Zostało tyle a tyle dni szkoły, tyle a tyle pracy zostało do zrobienia z tego przedmiotu, tyle a tyle z tego przedmiotu. Ile mam robić miesięcznie? ile dziennie? Kiedy mam zrobić co? I tak dalej. Tak powstały zadania/projekty i zarządzanie czasem.

Tak więc Parkhurst rozpoczęła swoją reformę „od rozwiązywania problemów na bieżąco”. I w ten sposób kontynuowała. Eksperyment edukacyjny: innowacja oparta na praktyce w przypadku Parkhurst w przeciwieństwie do testów teoretycznych w przypadku Deweya.

Szkoła Laboratorium Dewey'a a Plan Laboratoryjny Parkhurst: szkoła jako laboratorium (testy teoretyczne) w przeciwieństwie do szkoły z laboratoriami (uczniowie pracują). Co ciekawe, swoim sposobem prowadzenia innowacji edukacyjnych Parkhurst wprowadza w życie centralną teorię Deweya, jego pragmatyzm, jego teorię dotyczącą związku między myśleniem, działaniem i uczeniem się, jak wyjaśniono na przykład w „Jak myślimy” (1910 i 1933). Dla tych, którzy nie są zaznajomieni z Deweyem, krótka rekonstrukcja:

Refleksja jest częścią dynamiki praktyki i doświadczenia. Naturalnym punktem wyjścia do refleksji jest zakłócenie przepływu aktywności. Doświadczenie niestabilnej praktyki. Pewne zahamowanie bezpośredniego działania. To doświadczenie powoduje wahanie: jak postępować dalej? Takie wahanie jest pierwszym etapem refleksji. Następnym etapem jest ustalenie, dlaczego praktyka słabnie. Lokalizowanie i definiowanie trudności. Określenie warunków, które stanowią problem.

Dzięki tej diagnozie, rozważania na temat dalszego postępowania są wzbogacone. Prowadzi to do założenia dotyczącego najlepszego rozwiązania, przewodniej idei dalszego postępowania. Następnie przychodzi umysłowe rozwinięcie lub rozumowanie: rozważenie przewodniej idei, jak dalej postępować, korzystając z dostępnej wiedzy, aby ją ulepszyć i udoskonalić. Na koniec wypróbowywany jest ulepszony pomysł przewodni lub założenie dotyczące najlepszego rozwiązania.

Uderzające jest to, jak praktyka reformy edukacji Parkhurst ilustruje lub stosuje pragmatyzm Deweya, jego teorię myślenia i działania. Podczas gdy własna praktyka reformy edukacyjnej Deweya ilustruje związek między teorią a praktyką (myśleniem i działaniem), który sam Dewey w teorii odrzuca. Czyli: Opracowanie teorii przy swoim biurku, przetestowanie teorii w laboratorium, w sztucznym środowisku, a następnie powrót do własnego biurka, aby porównać wyniki tych testów z teorią i w razie potrzeby dostosować teorię...

Edukacja w zakresie Planu Daltonskiego to innowacja oparta na praktyce. Odpowiada teoriom Deweya o doskonaleniu praktyki. Nie opiera się na teorii jak własna innowacja edukacyjna Deweya. Jest to innowacja oparta na praktyce. Następnie przedstawiane jest uzasadnienie teoretyczne. Co więcej, jeśli chodzi o wyjaśnianie i uzasadnianie swojej praktyki, Parkhurst woli być anegdotyczna niż teoretyczna. Aby uzasadnić swoje metody, odwołuje się głównie do codziennych obserwacji.

Parkhurst to urodzony działacz. Jest za to ceniona i podziwiana przez wybitnych współczesnych, za swoją praktykę pedagogiczną. Praktyka to jej siła. Nic dziwnego, że to właśnie praktyka jest siłą napędową jej innowacji.

Praktyka edukacyjna Parkhurst była wysoce innowacyjna w porównaniu z dominującą edukacją w pierwszych dekadach XX wieku. Jednak tempo innowacji było powolne: od 1904 r. jednosalowej szkole w Waterville w stanie Wisconsin, gdzie zaczynała; w latach 1912, 1913 pracowała w małym miasteczku Tacoma w północno-zachodniej części Stanów Zjednoczonych; w okresie około roku 1920., kiedy wypróbowano pod kierunkiem samej Parkhurst Plan Daltonski w kilku szkołach na wschodnim wybrzeżu Stanów Zjednoczonych, m.in. w kilku szkołach w Dalton w stanie Massachusetts; a od początku lat dwudziestych do początku trzydziestych XX wieku, w szkole założonej przez Parkhurst w Nowym Jorku, Dalton School.

Trzydzieści lat stopniowych zmian, fragmentarycznych innowacji. Ale nagle, w połowie lat trzydziestych (1933 do 1937), edukacja w Dalton School w Nowym Jorku przechodzi radykalną zmianę. Personel wypróbowuje różne innowacje: * Kombinacje uczenia się zorientowanego na ucznia i uczenia się opartego na problemach. * Integracja przedmiotów: zamiast oddzielnych przedmiotów, wszystko jest rozplanowane wokół jakiegoś tematu, każdy rok szkolny ma własny temat. * Dostosowywanie treści, dydaktyki, nadzoru i organizacji do potrzeb i zainteresowań uczniów oraz* Definiowanie celów interdyscyplinarnych, przekładanie ich na konkretne kompetencje, które służą do konstruowania i regulowania programu edukacyjnego.

Jak to się stało, to nagle przejście od fragmentarycznych innowacji do radykalnych eksperymentów? Było to związane z Badaniem Ośmioletnim. Szkoła Dalton w Nowym Jorku była jedną z trzydziestu szkół, które wzięły udział w tych eksperymentalnych badaniach na dużą skalę. Projekt został zainicjowany przez Stowarzyszenie Postępowej Edukacji i miał na celu gruntowną poprawę szkolnictwa średniego.

Przy wsparciu i zachęcie naukowców eksperymentalne szkoły średnie mogły [i oczekiwano, że] opracują, rozwiną i wypróbują własne cele edukacyjne, własne przedmioty i programy nauczania, środowiska uczenia się i materiały lekcyjne oraz dydaktyki i metody ewaluacji. Niezwykły zwrot od fragmentarycznej poprawy Planu Daltonskiego do radykalnych eksperymentów w latach trzydziestych XX wieku wynikał wyraźnie z udziału w Badaniu Ośmioletnim.

Naukowcy odwiedzili szkołę Dalton, aby pomóc w ocenie i ulepszeniu tamtejszej edukacji. Zastanawiali się, zadawali pytania, konstruktywnie krytykowali i oferowali sugestie, a także wsparcie techniczne i praktyczny nadzór. W międzyczasie naukowcy zdobyli nową wiedzę poprzez eksperymenty w szkołach, ale także poprzez prowadzenie dodatkowych badań i udostępnianie tej nowej wiedzy szkołom uczestniczącym (na przykład nową wiedzę psychologiczną i socjologiczną dotyczącą młodzieży i dorastania). W całym tym cyрку innowacji i tworzenia wiedzy Dalton School została wkrótce uznana za szkołę uczestniczącą w projekcie w największym stopniu, według pracowników ewaluacyjnych Badania Ośmioletniego (różne źródła potwierdzają tę ocenę).

Myślę, że to wystarczający powód, by wierzyć, że to właśnie intensywna współpraca z naukowcami dała szkole Dalton School impuls innowacyjny. Jednak innowacje w tym kontekście nie były trwałe. Podam Państwu jeden przykład, szczegółowy przykład, aby nakreślić właściwy obraz przebiegu wydarzeń.

Na początku Badania Ośmioletniego pracownicy szkoły, pod okiem ekspertów zewnętrznych, opracowali sposób na fundamentalną zmianę swojego podejścia do edukacji. Został przemyślany wiosną i latem 1933 roku i opracowany do praktycznego zastosowania tuż przed rozpoczęciem nowego roku szkolnego, w październiku 1933 roku.

Podstawową ideą nowego podejścia jest to, że przedmioty szkolne nie są już przewodnie. Zamiast przedmiotów lub kursów, przewodnie mają być pytania uczniów. Jediną zasadą porządkującą nowy program nauczania jako treść jest to, że każda klasa ma określony cel, „centrum zainteresowań”. I to jest szeroki zakres. Proszę spojrzeć na centrum zainteresowań w klasie 9:

„Życie, w którym uczestniczą uczniowie, życie społeczności Yorkville, otoczenie społeczne szkoły w postaci interesów zawodowych, organizacji społecznych i opiekuńczych, ugrupowań politycznych i tym podobnych”.

W ten sposób każda klasa ma swój własny cel, stanowiąc jedyny element strukturyzujący.

„Nie będzie przedmiotów podstawowych, żadnych kursów, tak jak teraz je postrzegamy. W ich miejsce planujemy każdego roku budować pracę wokół centrów zainteresowań, które obiecują bogate doświadczenia edukacyjne dla poszczególnych osób. Jednak w miarę pojawiania się indywidualnych zainteresowań, uczeń będzie kontynuował systematyczne studiowanie dowolnej dziedziny wiedzy, z której nauczyciele są przygotowani do udzielania wskazówek eksperckich. Wiedza jest gotowa, gdy pojawia się taka potrzeba. Przedmioty są traktowane jako narzędzia”.

Jest to edukacja indywidualna, oparta na pytaniach i zorientowana na ucznia. Edukacja problemowa, oparta na problemach poruszanych przez samych uczniów. Dla pewności każdemu centrum zainteresowań jest dostarczana lista możliwych pytań, które mają pomóc uczniom w sformułowaniu ich własnych pytań, jeśli zajdzie taka potrzeba.

„Każde z centrów zainteresowań zostało uzupełnione listą dwudziestu lub dwudziestu pięciu pytań, które według wyobrażenia personelu uczniowie mogą w związku z nim zadać. Mieliśmy nadzieję, że każda dziewczyna wybierze konkretne zainteresowania, które chciałaby realizować, tak aby indywidualne interesy były siłą napędową dalszych badań”.

Po powrocie do szkoły nowe podejście zostało wdrażane od razu. W praktyce sytuacja wyglądała inaczej niż przewidywano w teorii. Raporty Parkhurst:

„Wyobraź sobie grupę dziewcząt i nauczycieli, z których większość była przyzwyczajona do formalnej organizacji przedmiotu, rozpoczynających pracę z centrum zainteresowań i sugerowaną listą pytań. Przez pierwsze dwa, trzy tygodnie nowość sytuacji sama w sobie była wystarczającym bodźcem. Następnie uczniowie zaczęli narzekać, że „są zmęczeni mówieniem tak dużo”, że „chcą się czegoś nauczyć”, że „nie wiedzą, co robić w wolnym czasie”. Nauczyciele byli równie zaniepokojeni: „Co zrobimy z uczniami, którzy nie mają żadnych zainteresowań?”; „Dziewczyny tylko błąkają się po korytarzach, bo nie wiedzą, co robić”. Nauczycielka francuskiego była „zmęczona spędzaniem całego czasu na słuchaniu dyskusji naukowych”. Rodzice zaczęli dzwonić do szkoły. „Macie nasze zaufanie, ale moja córka mówi, że nie rozumie, o co w tym wszystkim chodzi. Czy mogę przyjść i dowiedzieć się, co się dzieje?”. Wkrótce pracownicy administracyjni spędzali połowę czasu pracy na spotkaniach z rodzicami. Po pięciu lub sześciu tygodniach w szkole panował taki chaos, że było oczywiste, że konieczna jest korekta planów”.

Zmiana planów spowodowała, że szkoła w ciągu kilku miesięcy powróciła do znanych metod w dwóch lub trzech krokach. Centra zainteresowań pozostały nienaruszone, przynajmniej na razie, ale przede wszystkim jako przewodnia zasada integracji przedmiotowej i tylko dla niektórych przedmiotów, nie dla wszystkich:

„Uzgodniono, że na razie zintegrowany program nauczania powinien być budowany wokół centrów zainteresowań, a nauczyciele nauk społecznych, języka angielskiego, przedmiotów ścisłych i sztuki planują go wspólnie”.

W następnym roku szkolnym, począwszy od października 1934 r., Zaangażowani nauczyciele chcieli zrewidować centra orientacji, dostosowując je bardziej do potrzeb i zainteresowań uczniów. Jednak ustalenie tych potrzeb i zainteresowań okazało się trudne.

„Uczniowie znacznie lepiej potrafili powiedzieć, czego nie chcą, niż stwierdzić, co może być dla nich ważne”.

To był koniec centrów zainteresowań.

Jakiś czas później integracja przedmiotów również została osłabiona. Naukom ścisłym jako pierwszym przywrócono odrębny status.

„Uczniowie zaczęli narzekać, że chcieli trochę „prawdziwej nauki”; że byli zmęczeni czytaniem; że nauka, którą mieli, była tylko częścią nauk społecznych. Personel zgodził się, że nie udało nam się zapewnić prawdziwej pracy eksperymentalnej w laboratoriach naukowych. W 1937 r. Całkowicie zaniechano „integracji nauk ścisłych””.

Następnie sztuka oddzieliła się od zintegrowanego programu nauczania. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele uważali, że sztuce nie udało się w pełni wykorzystać swojego potencjału, zwłaszcza w zakresie uznania sztuki, historii sztuki i twórczej ekspresji w różnych dziedzinach sztuki.

W końcu zakwestionowano nawet integrację nauk społecznych. Przez lata zdobywanie wiedzy podstawowej było powracającym punktem dyskusji.

„Pytanie, które ciągle się pojawiało dotyczyło tego, czy uczniowie zdobywali wystarczające doświadczenie. Protokół za protokołem ze spotkań personelu i Komisji Programowej pokazuje powrót do problemu wiedzy podstawowej”.

Martwili się nie tylko nauczyciele. Proszę spojrzeć na fragment z protokołu konsultacji z uczniami (przy okazji: konsultacji z młodymi uczniami).

„Uczniowie zdecydowanie opowiadali się za chronologicznym nauczaniem historii. Nancy powiedziała, że chce „dowiedzieć się czegoś o Napoleonie, królach i królowych, rewolucji francuskiej, rosyjskiej, wojnie światowej i tym podobnych”. Chciała również poznać sztukę, literaturę i życie ludzi we wszystkich tych okresach, i podsumowała z mocą: „Nie rozumiem, dlaczego ludzie myślą, że jesteśmy staroświeccy tylko dlatego, że chcemy się uczyć rzeczy, które wiedzą inni ludzie. Być może i nie jest to progresywne, ale ja chcę wiedzieć te rzeczy”.

Najwyraźniej innowacje związane z Badaniem Ośmioletnim nie były trwałe.

Istnieje na to oczywiste wytłumaczenie. Parkhurst dała się ponieść i została przytłoczona przez zewnętrznych uczonych. Zerwała ze swoim nawykiem ostrożnych innowacji: innowacje oparte na praktyce zamieniono na innowacje z dala od praktyki, innowacje napędzane teoriami

z przewidywalnymi konsekwencjami. Praktyka stawiała opór. Innymi słowy: gramatyka szkolnictwa zmusiła praktykę do powrotu na stare tory.

Innowacja oparta na praktyce jest trwała; innowacja z dala od praktyki, rozpada się w tej praktyce.

Podążając za impulsem innowacyjnym, Dalton School powróciła na znaną ścieżkę innowacji napędzanych praktyką. W archiwum szkoły znalazłem relację z dwudniowego spotkania pracowników w lutym 1940 r., na którym omawiano tożsamość i przyszłe kierunki działania szkoły. Raport ten składa się z trzystu stron notatek. Z natury dyskusji wynika, że w 1940 roku edukacja w Dalton School bardzo przypomina tę z 1932 roku, zanim miały miejsce eksperymenty Badania Ośmioletniego.

Jest jeszcze jeden powód, dla którego ten raport jest interesujący. Dokładna lektura wyraźnie pokazuje, jak ostrożna innowacja stała się ponownie ważna dla Parkhurst .

Nauczyciele wspólnie szczegółowo omawiali, co jest dobre w ich szkole Dalton, a co może być lepsze. Z czego są dumni i co woleliby zmienić. Relatywnie rzecz biorąc, Parkhurst niewiele mówiła podczas spotkania. To niezwykle, bo z innych źródeł wiemy, że zazwyczaj jej obecność była raczej dość znacząca i zaznaczona - to znaczy w towarzystwie dorosłych; z dziećmi zawsze była skromna. Parkhurst oczywiście uważała, że ważne jest, aby sami nauczyciele krytycznie i twórczo zastanowili się nad swoją praktyką.

Na początku pierwszego dnia postanowili wspólnie ustalić, w jaki sposób Szkoła Dalton wyróżnia się korzystnie na tle innych szkół. Po długich dyskusjach na temat nadzoru uczniów i udziału uczniów w zarządzaniu szkołą, nauczyciele wybrali Sztukę Dramatyczną i sztukę jako wyjątkowe i doskonale typowe praktyki daltońskie.

Ta dyskusja o Sztuce Dramatycznej, może służyć jako przykład tego, jak ostrożnie działała Parkhurst.

W Dalton School Sztuka Dramatyczna polegała na tym, że uczniowie raz w roku wystawiają sztukę teatralną. W szkole to już prawie dwudziestoletnia tradycja. Jest to ich samodzielna praktyka.

Z biegiem czasu sztuka staje się w coraz większym stopniu własnym projektem uczniów. Uczniowie pracują nad nią przez cały rok. Wszystko robią sami, pod okiem nauczycieli i profesjonalnych aktorów, a nawet profesjonalnego reżysera teatralnego. Wybierają sztukę, którą chcą zagrać, wykonują dekoracje, wybierają i organizują kostiumy, rekwizyty i atrybuty, ustalają interpretację, inscenizację i obsadę oraz odgrywają role na próbach. Przedstawienia początkowo skierowane są do własnej widowni, ze szkoły i ich rodzin, ale ostatecznie odbywają przed prawdziwą publicznością, w tym aktorami zawodowymi.

Oczywiście jest to wiedza powszechna dla nauczycieli i dlatego nie jest omawiana podczas spotkania. Nauczyciele przechodzą bezpośrednio do pytania, dlaczego Sztuka Dramatyczna jest tak ważna dla szkoły daltońskiej, dlaczego szkoła, będąc szkołą daltońską, nie może się bez niej obejść. Szybko znajdujemy odpowiedź. Dzieje się tak, ponieważ sprzyja ona pewności siebie uczniów, ich samowiedzy i wiedzy o ludzkiej naturze. Nauczyciele z całego serca zgadzają się: pielęgnowanie pewności siebie, samowiedzy i wiedzy o ludzkiej naturze jest bardzo ważne.

Ten konsensus skłania Parkhurst do wypowiedzenia się w więcej niż kilku słowach, po raz pierwszy podczas tego spotkania. Przez cały ranek zachowywała spokój, aż do tego momentu. Ale teraz zachowuje się jak nauczycielka wobec swoich nauczycieli, przyjazna, uważna nauczycielka.

Pyta, czy inni zgodziliby się z nią, że pozytywny wpływ Sztuki Dramatycznej na pewność siebie uczniów wynika prawdopodobnie głównie z autentycznego charakteru informacji zwrotnej i oceny.

„Czy nie sądzicie, że duża część tego jest spowodowana faktem, że ta sztuka jest naprawdę oceniana, że jest oceniana przez publiczność zewnętrzną i przez samych aktorów? Oni lubią to uczucie i poczucie osiągnięcia sukcesu, którego doświadczają”.

Ponieważ kilku nauczycieli się z tym zgadza, Parkhurst prowadzi rozważania na temat wkładu Sztuki Dramatycznej w samoświadomość i wiedzę o ludzkiej naturze. Uważa, że wynika to głównie z faktu, że uczniowie próbują zrozumieć historię i postaci oraz wyobrazić sobie siebie jako bohaterów opowieści, a więc z powodu ich empatii zarówno dla historii, jak i postaci. Uczniowie poświęcają na to dużo czasu i wkładają w to wiele wysiłku.

„Myślę, że to bardzo cenne. Nie chodzi tylko o zapamiętywanie kwestii”.

Ale w międzyczasie zapamiętywanie kwestii okazuje się być naprawdę łatwe, niezwykle łatwe.

„Jedną z rzeczy, które moim zdaniem są tak cenne dla nich (uczniów), jest fakt, że uczą się swoich kwestii szybciej niż profesjonaliści i zawsze są perfekcyjni co do joty, nawet kiedy profesjonaliści myślą kwestie”.

Dla uczniów zapamiętywanie jest kwestią podrzędną, ważna jest dla nich przede wszystkim interpretacja. Uczniowie są tak bardzo zmotywowani zadaniem zrozumienia i identyfikowania się z historią i postaciami, że chętnie akceptują konieczność zapamiętywania swoich kwestii.

„Kwestie są niczym. Zdolność szybkiego zapamiętywania wielu stron kwestii jest zadziwiająca dla profesjonalistów. Ale ta zdolność jest produktem ubocznym wszystkich innych rzeczy, które robią”.

Tak więc Parkhurst wykorzystuje satysfakcję ze Sztuki Dramatycznej jako kontekst do dzielenia się spostrzeżeniami na temat psychologii uczenia się. Po pierwsze, znaczenie autentycznego testowania. Następnie znaczenie motywacji: zapamiętywanie nie jest problemem, o ile jest wymagane w odniesieniu do znaczących zadań.

Omawia również trzeci punkt, rodzaj połączenia dwóch pierwszych:

„Wszystko jest dokładnie wymierzone. Wszystko musi się zgrać. Światła - wszystko się rozpadnie, jeśli światła są nieprawidłowe. Jeśli sufler nie podpowie na czas, jest problem. To nie może nastąpić w przyszłym tygodniu. (Uczniowie) Lubią tę precyzję i dokładność, i ten dorosły standard, który jest dla nich miernikiem. Są tego częścią, nic nie jest narzucone.

Myślę, że to są rzeczy, które wymagają zaangażowania całej dziewczyny. Gdzie czuje ona konieczność skoordynowania swoich prób. A współpracy nie trzeba sugerować – ona po prostu jest, widzą i odczuwają jej potrzebę. Realia sytuacji są obecne. Akceptują oni swoje obowiązki i wspaniale jest zobaczyć, co dzieje się w takich okolicznościach. Na przykład: ich gotowość

do znoju i ciężkiej pracy, gotowość zrobienia wszystkiego, co konieczne. Zeszłego lata byli gotowi posprzątać teatr, odebrać rzeczy, pracować dniem i nocą”.

W Sztuce Dramatycznej uczenie się jest realistyczne, naturalne, znaczące, autentyczne. Ponieważ jest tak prawdziwa, nie trzeba niczego narzucać uczniom, zadania same się dyscyplinują, postęp w pracy służy jako naturalna informacja zwrotna itd. Obserwacja prowadzi do sugestii:

„Sekret edukacji polega na tym, jak przenieść to samo do innych rzeczy. W każdym przedmiocie jest obecna ciężka praca, i w każdym przedmiocie powinna być akceptowana jako nieodłączna część tego, co trzeba zrobić. Ale czy akceptują to w ten sam sposób? A jeśli nie, to dlaczego? A może byłoby to możliwe?”

To, co robimy w Sztuce Dramatycznej, możemy też robić na zwykłych przedmiotach. Parkhurst najwyraźniej próbuje ożywić Plan Daltonski. Aby przypomnieć personelowi o zasadach Planu. Ale nauczyciele nie reagują na tę sugestię, zmieniają temat. Parkhurst powraca do sprawy w dalszej części spotkania. To, co robimy w Sztuce Dramatycznej, nazywamy zajęciami pozalekcyjnymi.

„To nie powinny być zajęcia pozalekcyjne. To, co było pozalekcyjne, powinno być programowe. Chodzi o to, że to jest program nauczania”.

Nauczyciele po raz kolejny nie odpowiadają na jej sugestię. Jakies pięć minut później Parkhurst jeszcze raz podnosi sprawę. Czy Sztuka Dramatyczna nie może służyć jako przykład dla innych przedmiotów? Parkhurst nadal nie jest rozumiana, a przynajmniej tak się wydaje. Tak więc około dziesięć minut później powtarza pytanie wyraźnie i konkretnie.

„Zadałam już to pytanie, ale zadam je ponownie w inny sposób. Czy możemy to dopasować? Czy we wszystkich przedmiotach występują podstawowe wspólne elementy, które można wpleść w sztukę dramatyczną? Czy możemy dopasować podejście dramatyczne w innych przedmiotach? O to właśnie proszę”

Nawet wtedy nauczyciele nie rozumieją, dokąd zmierza. Nauczycielka matematyki najwyraźniej nie ma pojęcia lub po prostu się z tym nie zgadza.

„Uważam, że należy rozwijać stronę intelektualną i uważam, że moim zadaniem jest wnieść wkład szczególnie w intelektualną stronę dzieci, które uczę. Ty rób te inne rzeczy”.

W końcu Parkhurst rezygnuje z prób. Podczas spotkania uwaga skupia się na sztuce.

Omawiana część spotkania pokazuje, co następuje: Parkhurst wyraźnie widzi możliwości dalszych innowacji, opierając się na mocnych stronach szkoły i zgodnie z pierwotnym Planem Daltonskim. Stara się pozwolić nauczycielom samym odkryć sposoby, w jakie można to osiągnąć. Nie proponuje gotowych pomysłów i niczego nie narzuca. A jeśli nauczyciele sami tego nie wymyślą, to nie musi się wydarzyć.