

~~2~~

ДЖОН ХОЛТ

ПРИЧИНЫ ДЕТСКИХ НЕУДАЧ

ПОЧЕМУ УМНЫЕ ДЕТИ
НЕ СПРАВЛЯЮТСЯ С УЧЕБОЙ
И КАК ИМ МОЖНО ПОМОЧЬ

УДК 37.01
ББК 74.902
Х73

John Holt
HOW CHILDREN FAIL
(Classics in Child Development)

Copyright © 1964, 1982 by John Holt
This edition published by arrangement with Da Capo Lifelong,
an imprint of Perseus Books LLC, a subsidiary
of Hachette Book Group, Inc. USA via Igor Korzhenevskiy
of Alexander Korzhenevski Agency (Russia)

Холт, Джон.

Х73 Причины детских неудач : почему умные дети не справляются с учебой и как им можно помочь / Джон Холт ; [перевод с английского В. Г. Яворовского]. — Москва : Эксмо, 2024. — 288 с.

ISBN 978-5-04-181693-3

Все дети любопытны от природы. Но почему практически никто из них не любит учиться в школе? С этим парадоксом столкнулся известный педагог Джон Холт.

Все дело в том, что в среднестатистической школе от ребенка требуют научиться вписываться в определенные рамки: давать стандартные ответы, интересоваться только тем, чем положено в его возрасте, и главное — писать бесконечные контрольные работы. Дети не видят смысла развивать мышление и стремятся исключительно к одобрению со стороны взрослых.

В этой книге вы найдете готовые приемы, которые помогут заинтересовать любого ребенка учебой и научат его не лениться и думать. Разработанная еще в 1960-х годах методика позволит родителям дать информацию так, чтобы дети усвоили материал и смогли применять полученные знания в жизни, а не только для контрольной работы.

УДК 37.01
ББК 74.902

ISBN 978-5-04-181693-3

© Яворовский В.Г., перевод
на русский язык, 2024
© Оформление.
ООО «Издательство «Эксмо», 2024

Содержание

Предисловие к переработанному изданию	9
Предисловие	13
Стратегия	17
Страх и неудачи	61
Настоящее обучение	127
Что не так со школами	217
Подведем итоги	255
Благодарности	281
Об авторе	283

*Если бы мы учили детей говорить,
они бы никогда не научились.*

Уильям Халл

Думайте о вещах, а не о словах.

О. У. Холмс мл.

Предисловие к переработанному изданию

После выхода этой книги люди часто спрашивали меня: «Когда вы собираетесь написать об ошибках *учителей?*» Мой ответ был таким: «Но эта книга именно об этом».

И если данное произведение об учителе, который часто совершал ошибки, то оно также об учителе, который не смирился с ними. Моей работой и выбранной мною задачей было помогать детям учиться чему-то, и, если они не усваивали то, чему я их учил, моей работой и задачей было пробовать другие способы обучения, пока я не найду те, которые будут эффективны.

Вот уже много лет я призываю и умоляю учителей и студентов-педагогов относиться к своей работе именно так. Большинство в ответ говорят: «Почему вы обвиняете нас во всем, что идет не так в школах? Почему вы пытаетесь заставить нас чувствовать вину за все это?»

Но это неверная трактовка моей цели. Я не *винил* себя и не испытывал чувства вины только потому, что мои ученики так часто не усваивали материал, из-за того, что я не делал, что намеревался делать, и не мог понять, как это сделать. Но я действительно считал себя *ответственным* за происходящее.

«Обвинение» и «вина» — это слова для плаксивых. Давайте уберем их из нашего разговора об образовании. Давайте вместо этого использовать слово «ответственность». Давайте сделаем так, чтобы школы и учителя начали считать себя ответственными за результаты того, что они делают.

Я считал себя ответственным за это. Если мои ученики не усваивали то, чему я учил, моей задачей было выяснить причину этого. Как я уже сказал, эта книга как раз стала описанием моих не очень успешных попыток в этой сфере. Теперь, спустя двадцать лет после написания основной части данной работы, я думаю, что знаю о причинах гораздо больше. Поэтому я подготовил переработанную версию книги.

Я решил оставить первоначальную версию в точности такой, какой она была, и там, где у меня возникали сомнения по поводу того, что я тогда написал, вставил комментарии. Кому-то может показаться, что мне потребовалось слишком много времени, чтобы усвоить то, что я узнал, и что я допустил много глупых ошибок и упустил множество очевидных вещей. Я не чувствую за собой никакой вины по этому поводу. Я изо всех сил старался открыть для себя что-то трудное и важное и подозреваю, что не было пути к этому более быстрого или короткого, чем тот, который выбрал я. В этой книге вы можете увидеть, с чего я начинал, некоторые мои перипетии и повороты и то, к чему я пришел.

Сейчас много говорят о повышении стандартов, о необходимости «убедиться» в том, что дети знают то, что им «положено знать», прежде чем допустить их в следующий класс. К чему это приведет на практике? В основном к гораздо большему количеству подтасовок, о которых я рассказываю в этой книге, то есть к интенсивному обучению детей непосредственно перед тестами, чтобы казалось, что они знают то, о чем на самом деле не имеют никакого

представления. Также из-за крайне избирательного соблюдения этих правил мы можем ожидать, что на второй год будут оставлять гораздо больше бедных и небелых детей, чем богатых белых. Наконец, мы еще раз выясним то, что к настоящему времени нам следовало бы усвоить: большинство детей, повторяющих обучение в том же классе, во второй раз справляются ничуть не лучше, чем в первый, если даже не хуже. С какой стати им улучшать свой результат? Если определенный вид обучения не привел к получению знаний в первый раз, почему он вдруг приведет к этому во второй? Во многих случаях дети, которым теперь стыдно и неловко, а также скучно, сбиты с толку и будут вести себя еще хуже, чем раньше, и, вероятно, также нарушать порядок в классе.

Другими словами, эта тенденция вряд ли продлится долго или принесет много положительных результатов.

Недавно на собрании Ассоциации авторов образовательных книг в Нью-Йорке я слышал, как доктор Рональд Эдмондс из Гарвардской высшей школы образования рассказывал о некоторых важных исследованиях, которые он провел по просьбе государственных школ Нью-Йорка. Он и его коллеги попытались выяснить, что делает некоторые школы «эффективными», под чем они подразумевали учреждения, в которых процент детей из бедных семей, усваивающих удовлетворительный объем материала, достаточный для перехода в следующий класс, такой же, как и среди детей из обеспеченных семей.

Первое, что стоит отметить, — это то, что во всей северо-восточной части Соединенных Штатов ученые смогли найти только пятьдесят пять школ, которые соответствовали этому очень скромному определению «эффективных».

Затем исследователи изучили эти школы, чтобы выяснить, какие качества у них были общими. Из пяти выделенных ими факторов два показались мне решающими:

Причины детских неудач

(1) если ученики не учились, школы не обвиняли ни *их самих*, ни их семьи, происхождение, окружение, нервную систему или что-то еще, таким образом, *школа не снимала с себя ответственность* за результаты работы или их отсутствие; (2) когда что-то, что учителя делали в классе, не срабатывало, они прекращали это делать и пытались заняться чем-то другим, таким образом, они отвергали неудачные методы, а не детей.

Если бы мы смогли убедить больше учителей и директоров школ мыслить подобным образом, мы бы вскоре увидели улучшения. Но, по-видимому, мало шансов на то, что это произойдет в ближайшем будущем. Все тенденции указывают в другую сторону. Чем хуже результаты, тем чаще школы заявляют, что они поступают правильно и это не их вина.

Последнее замечание. Разрушение интеллекта детей, которое я здесь описываю, происходило уже более двадцати лет назад.

Предисловие

Большинство детей в школе терпят неудачу.

У многих это проявляется явно. Почти 40 процентов тех, кто поступает в старшую школу, бросают ее, не закончив. Для колледжа этот показатель составляет около 30 процентов¹.

Другие дети терпят неудачу в скрытой форме. Они заканчивают учебу только потому, что мы согласились переводить их в каждый следующий класс и затем выпустить из школы, независимо от того, знают они что-нибудь или нет. Таких гораздо больше, чем мы думаем. Если мы «повысим наши стандарты», как того хотели бы некоторые, мы очень скоро узнаем, сколько подобных детей всего. Наши школы будут переполнены учащимися, которые не смогут сдать экзамены, чтобы перейти в следующий класс.

Но есть более важный аспект, в котором почти все дети терпят поражение: за исключением горстки учеников, большинству удается развить лишь крошечную часть огромной способности к обучению, пониманию и творчеству, с которой они родились и которой они в полной мере пользовались в течение первых двух-трех лет своей жизни.

Почему так происходит?

Потому что боятся, скучают и сбиты с толку.

¹По статистике США.

Больше всего на свете такие дети боятся провалиться, разочаровать множество встревоженных взрослых или вызвать их неудовольствие, так как безграничные надежды и ожидания в отношении них нависают над детскими головами подобно туче.

Им скучно, потому что то, что им дают и велят делать в школе, настолько тривиально, настолько уныло и предъясняет невероятно ограниченные требования к широкому спектру их интеллекта, способностей и талантов.

Эти дети сбиты с толку, потому что большая часть потока слов, который обрушивается на них в школе, имеет мало смысла или вообще бессмысленна. Это часто категорически противоречит другим вещам, которые им говорили, и вряд ли когда-либо имеет какое-либо отношение к тому, что они действительно знают, — к грубой модели реальности, которую они носят в своем сознании.

Как происходит этот массовый сбой? Что на самом деле происходит в классе? Что делают дети, которые терпят неудачу? Что происходит у них в головах? Почему они не используют больше своих возможностей?

Эта книга — приблизительный и неполный отчет о поисках ответов на данные вопросы. Все началось с серии заметок, которые я писал по вечерам для моего коллеги и друга Билла Халлу, за чьим пятым классом я наблюдал, преподавая в нем. Позже эти заметки были разосланы другим заинтересованным учителям и родителям. Небольшая их часть и составляет эту книгу. Материалы были лишь немного поправлены, отредактированы и разделены по четырем основным направлениям: «Стратегия»; «Страх и неудачи»; «Настоящее обучение»; «Что не так со школами». В части «*Стратегия*» рассказывается о том, как дети пытаются соответствовать требованиям, которые взрослые предъявляют к ним в школе, или уклоняться от них. Часть «*Страх и неудачи*» посвящена взаимному влиянию стра-

ха и неудачи на детей и воздействию этого на стратегию и обучение. Часть *«Настоящее обучение»* рассказывает о разнице между тем, что дети как будто знают или от них ожидают, что они будут знать, и тем, что они знают на самом деле. Часть *«Что не так со школами»* анализирует способы, с помощью которых образовательные учреждения поощряют плохие стратегии, сеют страхи у детей, давая знания, которые часто являются фрагментарными, искаженными, недолговечными и, как правило, не отвечающими реальным потребностям учащихся.

Эти четыре темы не изолированы: они накладываются друг на друга и сливаются друг с другом. Это лишь разные способы смотреть на мышление и поведение детей и размышлять о них.

Необходимо пояснить, что эта книга не о чрезвычайно плохих школах или отсталых детях. Школы, в которых происходили описанные здесь события, являются частными учреждениями с самыми высокими стандартами и репутацией. За очень немногими исключениями дети, чья работа здесь описана, имеют интеллект значительно выше среднего и, судя по всему, успешны и находятся на пути к поступлению в «хорошие» университеты. Друзья и коллеги, которые понимают, что я пытаюсь сказать о вредном влиянии современного школьного образования на характер и интеллект детей, и которые посетили гораздо больше школ, чем я, говорят мне, что учреждения, которые я не видел, ничуть не лучше тех, что представлены у меня, а очень часто бывают и похуже.