

Конфликт с «психологией».

Я уже не могу восстановить в памяти ситуацию, в которой у меня возникла мысль попреподавать психологию в старших классах школы. Я помню лишь, как поделилась этой идеей с начальством, что было весьма опрометчиво. Когда до меня дошло, с какими проблемами придется столкнуться и насколько при этом осложнится моя жизнь, я обнаружила, что отступать уже некуда. Организационный маховик запущен, о новом преподавателе объявлено, часы выделены и т. п. "Выйти из игры" уже было невозможно.

В связи с этим у меня возникло сложное состояние напряжения, тревожности и тоски, которое, как мне помнится, называется фрустрацией. Одним из условий ее возникновения является наличие барьера, препятствующего достижению цели, другим условием оказывается барьер, не дающий человеку выйти из ситуации. Со вторым барьером более-менее понятно. А в чем суть первого? Что для меня, весьма опытного вузовского преподавателя, может оказаться в школе трудноодолимым препятствием?

Исходя из общих соображений, можно было сделать несколько предположений. Во-первых, содержание самого учебного предмета "Психология" в школе должно быть иным, чем в вузе. Каким? Это еще надо было решить. Во-вторых, стиль преподавания в школе иной, чем в вузе. Уяснение нового материала, закрепление и проверка знаний должны осуществляться по-другому. Как? Не знаю пока. В-третьих, само взаимодействие преподавателя со школьниками разворачивается как-то иначе, чем со студентами.

Мне предстоял довольно мучительный период перехода от уже сложившегося стиля педагогической работы к какому-то иному. Здесь можно говорить о "переходной форме" педагогической деятельности. Некоторое время продолжаешь работать привычными способами,

выбирая в качестве содержания учебного предмета то, что преподавал раньше или то, что предлагается в разработанной кем-то программе. При этом можно надеяться, что со стороны учеников будут проблески интереса и мгновения взаимопонимания. Но гораздо чаще будет возникать сопротивление и противодействие. Прорываясь через них, можно, наконец, понять, какое содержание и какие методы работы нужны в этой ситуации.

Когда искомое содержание учебного предмета и стиль педагогической работы определятся, многое из того, что делалось на переходном этапе, будет отброшено Трудности и моменты отчаяния тоже, скорее всего, будут забыты. Но до этого еще нужно дожить. А пока попытаемся разобраться, в чем природа того сопротивления, с которым может столкнуться педагог, пришедший в школу из вуза. Так чем же взаимодействие со студентами отличается от взаимодействия со школьниками?

Даже при ответственном отношении к учебе и заинтересованности в изучаемом предмете студент периодически старается минимизировать свои усилия, для чего пытается всячески манипулировать преподавателем. Способы манипуляции мне, в принципе, известны, и методы противодействия этому многократно опробованы. Но студенты все же стараются особо не осложнять само пребывание преподавателя в аудитории. А при общении со школьниками можно ожидать появления проблем, называемых жутковатым словом "дисциплина". Я отдаю себе отчет, что я не знаю, как говаривал бандит из сказки про Электроника, где у них находится "кнопка" и как ими управлять Я также понимаю, что в том, как управлять мною, они сориентируются гораздо быстрее. Мне не нужно, чтобы дети сидели неподвижно и молча. Для того, чтобы понять, интересен ли им материал, удачен ли использованный прием, мне важны их непосредственные реакции, которые выражают их состояние. Но если не удерживать контроль за ситуацией, эта "выразительная форма поведения" превращается в

форменное безобразие.

Кроме всего этого существует еще целый ряд осложняющих обстоятельств. Психология в 10—11 классах 106 школы является обязательным предметом. Если бы это был факультатив, можно было бы надеяться на то, что его выберут те ученики, у которых уже есть интерес к психологии и готовность прилагать усилия в этом направлении. Это позволило бы использовать на занятиях процедуры, предполагающие личностное включение и самораскрытие. Можно предположить, что в этом случае не были бы особо обострены ситуации, связанные с выставлением отметок. (Правда, аура необязательности, витающая над факультативом, таит свои подводные камни.)

Но у нас не факультатив. Психология стоит в расписании наряду с другими предметами. Это накладывает определенные ограничения — человек имеет право ограждать свой внутренний мир от вторжения в него преподавателя и своих товарищей-учеников. Организация занятий должна обеспечивать возможность сохранения личностной дистанции от содержания учебного предмета и от других людей*. При таком раскладе урок психологии становится похожим на уроки по другим предметам. И это порождает целый ряд проблем.

Начиная преподавать психологию в школе наряду с другими предметами, мы сталкиваемся с уже сложившимися установками школьников по отношению к обучению вообще, к действиям педагога, к выставлению оценок. Здесь вузовский преподаватель попадает в новую для себя ситуацию. Студент все же сам (в какой-то степени) принял решение о продолжении образования, выбирая вуз, из которого, в принципе, может и уйти. Тем самым он принимает на себя — хотя бы отчасти — ответственность за свое образование, предпринимает активные усилия в этом направлении.

Школьник не может, как правило, выбирать, учиться ему или не учиться, поэтому противостояние каждому новому преподавателю

носит априорный характер, каждый раз на всякий случай проверяется, нет ли возможности ничего не делать. (В 106-й школе старшекласснику предоставляются возможности выбора: он может выбирать, у какого преподавателя он хотел бы заниматься по тому или иному предмету; в определенных пределах может выбирать сами предметы. Но, по моим наблюдениям, в 10-м классе эта ситуация воспринимается поначалу не как необходимость принятия на себя ответственности и повышения самостоятельности, а как снижение требовательности. Десятиклассники начинают опробовать новые условия обучения, проверяя, чего в них можно в принципе не делать).

Если занятия по психологии насыщены тестированием, тренинговыми упражнениями, дискуссиями, которые разворачиваются совершенно непредсказуемо, — они перестают быть похожими на уроки, и это провоцирует несерьезное отношение учеников.

Если психология пытается быть похожей на другие учебные предметы — содержание ее четко определено, программа отстроена, регулярно проводятся контрольные работы и выставляются оценки, — то на преподавателя обрушивается весь накопленный учениками опыт противостояния обучению, опыт "выдавливания" нужной отметки.

К этой фетишизации отметки, к тому, что почти все делается исключительно ради нее, а если она отсутствует, то теряется смысл происходящего — вузовскому преподавателю приходится некоторое время привыкать. И как можно скорее выстраивать и заявлять собственную позицию, преодолевая, если это будет сочтено нужным, имеющиеся у школьников установки.

Как бы то ни было, с самого начала должно быть оговорено, на каких условиях выставляется та или иная отметка, и каждый ученик должен иметь возможность заработать ту отметку, на которую претендует, независимо от степени любви к предмету и преподавателю лично. Допустимый уровень сложности требований, мера их справедливости — это отдельная тема. И как это возможно на столь

неопределенном содержании, как психология — это тоже отдельный разговор.

Перед тем, как идти в класс, осталось ответить еще на один вопрос: а зачем, собственно, в старших классах школы преподавать психологию?

Коллеги говорят, что затем, чтобы познакомить детей с предметом психологии, ее терминологией, основными разделами и современными направлениями. От моего вопроса, спрашивали ли их дети об этом, коллеги уклоняются — если ждать, что дети о чем-то спросят, то никакое образование не будет возможным. И вообще, мало ли что им интересно. Изучать будут то, что надо. От вопроса "Кому надо?" коллеги опять уклоняются. Ну ладно. По физике, математике и пр. существует некий Госстандарт. Но на психологии-то, зачем загонять себя заранее в прокрустово ложе?

Я все время акцентирую то обстоятельство, что свои идеи и замыслы по поводу образования мы воплощаем, находясь на конкретных условиях. Кто-то учил детей до нас, кто-то учит их рядом с нами, кто-то требует от нас, чему мы их должны учить. В том или ином виде занятия по психологии происходили в средней школе, определенные традиции имеются в старшей школе. Когда я начинала преподавать, следование традициям означало, что в 10 классе в течение первого полугодия нужно было бы рассказывать детям о З.Фрейде и психоанализе, потом, во втором полугодии, — об Э.Берне и транзактном анализе. В одиннадцатом классе — о Л.С.Выготском и культурно-исторической концепции. Такое содержание учебного предмета мне чем-то интуитивно не нравилось. А каким оно должно быть?

При преподавании психологии в вузе общей рамкой является представление о будущей профессиональной деятельности студентов. Исходя из этого определяется, какие разделы психологии должны быть представлены и как организовано содержание. А что является

общей рамкой при преподавании психологии в школе? По мнению Г.А.Цукерман, преподаватель психологии в школе должен быть ориентирован на фасилитацию процессов саморазвития учеников (не перерождаясь при этом в проповедника). "...Задача курса психологии — научить учеников ставить задачи саморазвития и искать средства их решения" (7,с. 12). Психологическое знание не должно даваться впрок (авось пригодится при случае), а лишь тогда, когда оно необходимо человеку для решения его собственных проблем.

В качестве понятия, объединяющего все содержание курса, может выступить категория "Я", точнее, "Я-концепция". Задача курса психологии — помочь человеку выстроить свою собственную концепцию "Я". Диалог с классиками — К.Роджерсом, Э.Эриксоном и другими — "...может стать своеобразной вершиной психологического образования (образования способности психологизировать свой собственный опыт), но ни в коем случае не начальной точкой обучения. Начать с изучения текстов, со знакомства с чужими, пусть даже мудрейшими воззрениями — значит заглушить голос собственного "Я", резко снизить уровень субъектности изучаемых психологических реалий, построить очередной отчужденный предмет освоения" (7,с.69). Это утверждалось в контексте обсуждения содержания психологического образования подростков, но, по-моему, остается верным и для старшеклассников.

А какие образовательные тенденции выделяет современная диалектика? Адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности; ориентация обучения на личность учащегося, обеспечение возможностей для его самораскрытия; ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности: создание для учащегося возможностей занимать не просто активную, но и инициативную позицию в учебном процессе, не просто "усваивать" предлагаемый учителем (программой, учебником) материал, но самому искать ответы и не останавливаться на

найденном как на окончательной истине (3, с.3 — 6). "Данные психолого-педагогических исследований показывают, что новые знания формируются не аддитивным путем (т.е. не простым наложением новых знаний на уже имеющиеся), а через перестройку, переструктурирование прежних знаний, отказ от неадекватных представлений, постановку новых вопросов, выдвижение гипотез. Таким образом, ориентиром для современного учебного процесса является не только формирование новых, но и перестройка имеющихся знаний, причем такая, в которой предварительные сведения по изучаемой теме... потребуют переосмысления" (4, с.83).

А вот что пишут психологи: "Рассмотрение знаний как предмета учения не совсем точно. (..) Всякий раз, когда учащийся осваивает новый материал, он сопоставляет его с усвоенным ранее, связывает с ним, перестраивает его. Знания, даваемые в обучении, помогают учащемуся выстроить новые знания и действия в своем опыте и изменить прежний опыт, и они являются средством его изменения" (2, с. 134) Предметом деятельности учения является опыт субъекта, преобразуемый в учении по линии дополнения его новыми знаниями и умениями и переструктурирования за счет включения преобразуемых новых знаний и умений в системы прежнего опыта" (2, с. 134).

К.Роджерс, рассуждая по поводу учения и обучения, распространяет на эту сферу разработанные им принципы психотерапии. Он говорит об обучении, центрированном на учащемся, об учении, значимом для учащегося. У Роджерса есть небольшая работа под названием "Вопросы, которые я бы себе задал, если был учителем". Вот некоторые из них: Что интересует моих учеников? Как сохранить любознательность ребенка? Как обеспечить поступление таких материалов для моих учеников, которые были бы интересными, захватывающими, отвечали бы разным склонностям и способностям? Достаточно ли у меня терпения и человечности, чтобы переносить раздражающие, надоедающие поступки, нередкое сопротивление, а

иногда и странности тех, у кого чаще всего возникают творческие мысли? Осмелился бы я не закрываться от своих учеников, а быть с ними таким, как я есть — человеком, часто чего-то не знающим, колеблющимся, ошибающимся, ищущим? (6).

Чему противопоставлены взгляды Роджерса на обучение? В своей работе он цитирует М.Лернера: "Все, на что мы когда-либо можем надеяться в работе школы — это вооружить учащихся инструментарием, который они позже смогут использовать, чтобы стать образованными людьми" (5. с.355). Все же учение - это события, происходящие здесь-и-теперь, а не образованность, консервируемая про запас.

Мы имеем уникальную возможность самостоятельно определять содержание преподаваемого нами предмета. И здесь важно правильно задать отправную точку. У старшеклассников уже, конечно, есть некоторые представления о психологической реальности. При изучении психологии часть из них проблематизируется, перестраивается. Также происходит расширение опыта за счет освоения новых знаний, которые являются ответом на вопросы, которые уже были у учеников (или которые мы помогли им оформить).

Курс психологии, преподаваемый в школе, должен противостоять потоку "популярной" психологии, беспорядочному тестированию, неквалифицированному консультированию. Поэтому понятно стремление его разработчиков к научной психологии, ее признанным классикам, к их текстам. Но это чревато отрывом от реальных интересов старшеклассников, их возможностей освоить тот или иной материал.

Когда психология становится одним из предметов в старшей школе и соответствующие уроки появляются в расписании наряду с другими, это задает определенные требования к программе. Содержанием курса должны стать психологические теории, научные понятия. Как мне кажется, психология должна в этом случае строиться как

систематический курс — в том смысле, какой придавал этому термину С.И.Гессен (I). Он выделял несколько ступеней научного образования: эпизодический, систематический и научный курсы (Если психологию преподавать подросткам, то она может быть выстроена как эпизодический курс, но это тема отдельного разговора).

Итак, при проектировании содержания учебного предмета "Психология" для старшей школы нам нужно учитывать как минимум два условия: а) это должна быть система понятий, представляющих определенные разделы психологии; б) эта система понятий должна "зацеплять" области, входящие в сферу интересов старшеклассников.

По моим наблюдениям, их интересует в первую очередь то, что связано со взаимоотношениями людей: отношения в компании; чувства, которые люди испытывают друг к другу (дружба, любовь, вражда); закономерности общения. Скорее всего, этот список может быть расширен. (Моя личная проблема состоит в том, что ничего подобного в вузе я не преподаю, и все это мне приходится осваивать вначале самой).

Я преподаю психологию в школе уже полтора года, за это время я пережила и поняла многое. От меня уходили ученики к другим преподавателям и приходили от других. Я уже шесть раз проводила зачет и выставяла отметки за четверть. Несколько школьников решили писать творческие работы, теперь нужно идти узнавать, что это такое. На многие вопросы, которые здесь сформулированы, я в той или иной степени могу ответить. Осталось достичь определенности лишь по одному из них: так зачем, собственно, преподавать психологию в старших классах школы?

Литература

- 1 Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.
- 2 Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.

3 Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига, 1995.

4 Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных поисках М., 1994.

5 Роджерс К. Взгляд на психотерапию Становление человека. М., 1994.

6 Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем //Хрестоматия по педагогической психологии. М., 1995.

7 Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. М., 1994.

В одном учебнике по психологии для школы есть задание: "Напишите сочинение "Особенности моей личности: характер, воля, темперамент" и обсудите его на занятиях".

