



Уйти от стереотипов

«Отличники» и «двоечники»
в РАБОТЕ ПО ГРУППАМ

Вячеслав Букатов,
доктор педагогических наук

«Если я сегодня работаю с Колей, то я ему помогаю, если с Машей, то она мне». Если подобные выводы ученики начнут выносить с наших уроков – химии, физики, истории, – то можно смело считать, что наш учительский труд не пропал зря. Как же сделать, чтобы они хотели помогать друг другу? Другими словами, как вызвать заинтересованность? Социо-игровой стиль предлагает парадоксальные ходы, связанные, как ни странно, с теми или иными ограничениями.

Нет, всё-таки, что ни говори, а учительская профессия – не соскучишься. Ну, сами подумайте, разве это не забавно: если на уроке сильные ученики объединились в одну рабочую группу со слабыми, то некоторые учителя начинают тут же стонать: ой, мол, как плохо. Слабые, дескать, спрячутся за спину сильных, будут у них списывать и ничему не научатся. А когда слабые объединяются со слабыми, то опять ничего хорошего, снова начинаются жалобы: с работой они не справятся, просидят всё задание, ни в чём не разберутся.

Прямо заколдованный круг получается...

И сам я, когда работал учителем, частенько обнаруживал себя загнанным в очередные тупики профессионального сознания. Оказывается, подобные тупики были известны ещё со средних веков и назывались они герменевтическими кругами. А для того чтобы выпутаться из такого круга, нужно «подняться на этаж выше». И тогда придёт понимание, что тупик этот кажущийся. Вот я и предлагаю всем желающим на досуге подняться каждому на свою колокольню и оттуда глянуть вниз, на эти самые ситуации объединения сильных и слабых учеников.

56

Что кому видно

Помнится, однажды на методических посиделках учителя делились друг с другом открывшимися горизонтами, и многих восхитило вот какое соображение. Когда ученики объединя-

№ 1' 2012

ются в команды, то кто с кем объединился – сильный ли со слабым или наоборот, – видно, в первую очередь, учителю. Самим же детям это очевидно только в крайних случаях. Когда, например, один – ну уж такой двоечник, что хоть святых выноси, а другой – уж такой отличник, что пробы ставить негде.

Но таких крайних случаев бывает не так уж и много, и к ним учитель может заранее подготовиться. Например, самого сильного и самого слабого вызвать на «Матки-матки, чьи заплатки?» – и тогда они уж точно в одну команду не попадут (*игру «Матки-матки, чьи заплатки?» см. на стр. 41 – Прим. ред.*).

А во всех других случаях ученики, как правило, не видят, кто в изучаемой теме так уж силен, а кто слаб. И вообще-то это хорошо. Было бы ужасно, руководствуясь они на уроке, например, такими соображениями: «В этой теме мне лучше объединиться с Колей, а в этой – с Машей и ни в коем случае не с Колей».

В социо-игровой педагогике как раз для того столь настойчиво и навязываются разного рода жеребьевки, чтобы освободить учеников от соблазнов меркантильных соображений. Тогда им со временем открывается обыкновенная житейская мудрость (которая и есть мудрость герменевтическая): если я сегодня работаю с Колей, то я ему помогаю, если с Машей, то она мне. И так хорошо, и этак неплохо. Если подобные выводы ученики начнут

вносить с наших уроков – химии, физики, истории, – то можно смело считать, что наш учительский труд не пропал зря.

С ПОСЛЕДНЕЙ ПАРТЫ

Когда учителя делились своими соображениями о ситуации «слабый + слабый», то почти все, порывшись в своей памяти, отмечали, что вообще-то самые неожиданные и оригинальные решения иногда звучат вовсе не из уст сильных учеников (от них можно ждать скорее правильных ответов по учебнику), а от тех, кого обычно считают слабыми. Обычно они и сказать-то ничего путного не могут: или отмалчиваются, или чушь несут – не остановишь. Но вот когда нужно найти нечто нестандартное, без них, оказывается, как без рук. В художественной педагогике этот эффект очень даже хорошо известен.

Для достижения именно этого эффекта в свое время вместе с Е. Шулешко была задумана некая методика госте-ролевых уроков. Учитель готовит по своему предмету «чужого учителя» (чужого не только для класса, но и для самого предмета: к географии соглашался готовиться физкультурник, а к французскому – математик). И когда начинался урок, то место у доски занимал «чужой». А «родной» учитель отправлялся на последнюю парту с особым заданием наблюдать за своими учениками на этом странном полусвоём-полужужом уроке.



И вот чаще всего оказывалось, что в родных учениках учителю с последней парты открывалось много нового. Сильные ученики выглядели не такими уж и сильными, а слабые вдруг начинали так блистать, что это порой не на шутку озадачивало учителя: как же это он просмотрел таких способных учеников, как же это раньше в них эти самые дарования не увидел?!

НОВАЯ РОЛЬ

В 9–10 классе ученикам очень полезно помимо школы посещать какие-нибудь другие коллективы (кружок, студия, секция). В своём родном классе к этому времени складываются очень жесткие ролевые отношения, и сломать рамки роли, которая стала традиционной в своем классе, ученику трудно. А когда он попадает в новый коллектив, где его никто не знает, то ему легче освоить новый стиль поведения, занять новую нишу, освоить новую роль.

Социо-игровой стиль обучения именно эти ситуации и пытается сделать возможными на любом обычном уроке. Чтобы если ученик не смог найти коллектив вне стен школы, то хотя бы на каких-то уроках вокруг него возникали ситуации, когда он может нарушить привычное ожидание окружающих и блеснуть талантами, о которых он уже знает, а окружающие всё ещё не догадываются.

Вот поэтому когда в малую группу попадают два слабых ученика, то и для педагогики, и для развития личности это не так уж плохо. Даже хорошо. Но вот если учитель думает только о программе и, вместо того чтобы смотреть по сторонам (как там живут-поживают его ученики на его уроке?), желает сиюминутного результата (чтобы все всё без ошибок сделали), то тогда он начинает кричать: «Караул! Слабый объединился со слабым! Что мне теперь делать?» Как что делать? Радоваться!

ПРИЯТНЫМИ СТОРОНАМИ

Теперь представим ситуацию «сильный + слабый». Конечно, слабый может списать (и правильно сделает). Может быть, именно эта возможность и откроет ему глаза на то, что сильный ученик не обязательно зазнайка и выскочка и что с ним вполне можно сотрудничать. Словом, что отличник – тоже человек и его можно уважать и даже с ним дружить.

В свою очередь, сильному работа в такой малой группе тоже может пойти на пользу. Ведь одно дело, когда похвалу получаешь из уст учителя. И совсем другое – когда соученик вдруг начинает смотреть на тебя с восхищением.

А когда сильный и слабый друг к другу такими приятными сторонами своего характера повернутся, то и для них, и для окружающих незаметным образом возникнет

умение выручать друг друга, поддерживать – словом, учиться друг у друга. А это, согласитесь, немало. Ведь им же ещё целую жизнь идти бок о бок со своими сверстниками. Со сверстниками, а не с учителем, который скроется с их горизонта, как только они окончат родную (или не родную, а ненавистную) школу.

МОТИВ КАК СЛЕДСТВИЕ

В организации групповой работы важную роль играет темпоритм. С его помощью можно влиять на ученическую заинтересованность.

Психологи не устают твердить, что одной из причин плохих результатов обучения является его незамотивированность. Выходит, надо учеников замотивировать. Поэтому учитель обычно начинает занятие с немедленного объявления темы урока (даже пишет ее на доске): дескать, если ученикам сразу не сообщить, чем они сейчас будут заниматься, то они не замотивируются и ничего делать не станут. Вот учитель старательно и разжевывает, *зачем* им все это нужно.

И вправду – зачем? Чтобы поступить в университет? Или чтобы быть культурным человеком? Звучит красиво. Но на правду не похоже. Ведь ни один нормальный ученик в таких словах своё поведение не мотивирует. Да и мы, взрослые люди, так свои мотивы не выражаем.

Мотив – это что-то личное, интимное. И если известно, что мысль

изреченная есть ложь, то словесное выражение мотивов тех или иных наших поступков – ложь на все 100%. Высокие слова про разумное-доброе-вечное – чаще всего ложный (или защитный) мотив. Что там на самом деле движет учителем на конкретном уроке – этого он и сам порой не понимает. Для детей же слова о необходимости быть культурным человеком – и вовсе пустой звук.

Конечно, заинтересованность обеспечивается мотивацией. Но это не значит, что любой бред, выдаваемый нами за мотивацию, этой самой мотивацией станет для каждого ребёнка и все, как по команде, начнут заинтересованно смотреть нам в рот.

Так что же делать? Во-первых, не объяснять, что, зачем и почему. Мало того, даже не заикаться о мотивах – тогда, глядишь, они и появятся. У каждого свои. Ведь не только заинтересованность вызывается мотивом, но и сами мотивы возникают как следствие заинтересованности.

Как же вызвать заинтересованность? Социо-игровой стиль предлагает парадоксальные ходы, связанные, как это ни странно, с теми или иными ограничениями.

ВИДИМОСТЬ ПРОСТОТЫ

Главные секреты социо-игровой педагогики связаны с кажущейся простотой. Учителю нужно подать любой новый материал так, чтобы



ученики воспринимали его как знакомый (но требующий некоторых уточнений).

Учебный материал может пугать учеников обилием нового, неизвестного. Так давайте мы этот материал поделим на такие частички, чтобы они казались ученикам вполне обозримыми, как бы даже знакомыми и потому не такими уж страшными.

Конечно, ограничения – это всего лишь методический приём, который помогает ученику обрести смелость, чтобы окунуться в задание с головой. Потом, нанырившись, он, конечно, обнаружит, что мелководье (та самая простота) было обманчиво. Но ученика это уже нисколько не обескуражит. Наоборот, он будет счастлив, что сам обнаружил глубину, соизмеримую с собственными силами.

О ПОЛЬЗЕ ЦЕЛНОТОВ

Заинтересованность человека всегда выражается в изменении темпа и ритма его поведения. А если изменить темп или ритм жизни ученика, что станет с его заинтересованностью? Она тоже изменится, и, как правило, в лучшую сторону.

Темп – это скорость. Ограничьте время – и темп увеличится. И дети сломя голову кинутся выполнять задание (если оно, конечно, не какое-нибудь сверхзаумное). «Легкотня! Это мы сейчас в два счёта выполним!» Ограничения

по времени (1–2 минуты – не более) помогают возникновению подобной видимости простоты.

Правда, есть ученики, которые начинают действовать только лишь для того, чтобы от них отвязались («Подумаешь, две минуты поработаю, зато приставать не будут»). Но аппетит приходит во время еды, и после двух отведённых минут ученики, войдя во вкус, уже не спешат возвращаться в свои прежние «окопы».

Ну а что же бывает, когда на задание даётся не две, а 10–15 минут? Обычно ученики восемь минут раскачиваются, а потом за оставшиеся всё те же две минуты выполняют всю работу. Впопыхах, конечно. Так не лучше ли сразу дать две минуты? И стоит ли так уж бояться, что впопыхах? Когда времени впритык, то ученикам, во-первых, будет что друг у друга попроверить, а во-вторых, делать это они начнут очень даже заинтересованно: ну-ка поглядим, что там соседняя группа успела наколбасить?

В ЗАЩИТУ ЗВОНКОВ

Иногда учителя после удачных социо-игровых уроков жалуются: ученики, мол, не хотят уходить из класса на перемену, приходится их чуть ли не силком выгонять.

Одна учительница даже как-то спросила: «А можно мне договориться со своей подругой, чтобы заменить её урок продолжением моего незаконченного?» Конечно

но же, нельзя! Урок на то и урок, чтобы заканчиваться по расписанию. И это чудесно, если звонок прозвенел, а работа в самом разгаре. Урок прерывать в таком случае даже выгодно. Ведь ученикам нужно приучаться переключать своё внимание на другую деятельность, на другой урок, на другого учителя (в жизни это им ой как пригодится).

А вот если такой урок, вместо того чтобы оборвать со звонком, наоборот, продлить, то может случиться перебор, возникнет переутомление. И тогда в подсознании некоторых учеников появится досадный шлейф негативных ассоциаций, связанных либо с учебной темой, либо с самим предметом.

Известно: если у реки берегов не будет, то течение прекратится и начнется заболачивание местности. Так и берега звонков и расписания для течения реки-урока просто необходимы.

Правда, некоторые инноваторы ещё совсем недавно любили размахивать лозунгом «Долой уроч-

ную систему!» Разве можно, мол, ученика учить от звонка до звонка! Конечно, нельзя. Но рамки урока и нам, учителям, и нашим ученикам очень даже нужны. Например, для того чтобы возникли течения – мыслей, чувств, находок. Чем прочнее берега, тем более стремительные течения они могут выдержать. Подкопай их – и течения прекратятся, нарушатся или перемешаются. И может случиться, что никаких течений не будет вовсе.

Для ученика именно рамки урока подчеркивают незавершённость возникшей жизни и необходимость её продолжить. Именно звонок позволяет ученикам заметить, как они были только что увлечены на внезапно оборвавшемся уроке. И осознать, что они пока ещё не достигли намеченного результата. Осознать, сколь сладостны для них были эти совместные поиски возможных решений. Осознать ценность каждой секунды, открывая для себя необходимость не терять времени зря.

