

Задачи для учителя

Н.В. Лялько

Имя задачи: Чему учить? Как учить?

Автор: Лялько Н.В., учитель русского языка и литературы Образовательного центра «Гармония» г. Владивостока.

Предмет: Педагогика.

Тема: Каким должно быть образование XXI века?

Профиль: Гуманитарный.

Уровень: Общий.

Текст задачи. Образование — одна из главных сфер жизни общества. Вот уже два десятка лет мы живём в эпоху глобального рынка и информационного взрыва. А учим по-старому: готовим послушных исполнителей, «винтиков», которых требовало тоталитарное государство с плановой экономикой. Тогда это было оправданно.

Какие задачи стоят перед образованием сегодня? Что нужно изменить в школьном образовании, чтобы выпускник был успешен в жизни, конкурентоспособен на

рынке труда, где специальности, которым учатся в вузе, перестают быть актуальными за время учёбы?

Чему учить? Как учить? Вот главные вопросы образования сегодня.

а) Выделите ключевые слова для информационного поиска.

б) Найдите и соберите необходимую информацию.

в) Обсудите и проанализируйте собранную информацию.

г) Сделайте выводы.

д) Сравните ваши выводы с культурным образцом.

Возможные информационные источники

Бершадский М.Е., Гузеев В.В., Нестеренко А.А. Технологический концепт эффективного обучения // Народное образование. 2010. № 7. С. 110–117.

Остапенко А.А., Гузеев В.В. Чем отличается усвоение знаний от освоения умений // Школьные технологии. 2009. № 1. С. 47–54.

Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Содержание образования в школе будущего // Народное образование. 2008. № 8. С. 167–174.

Компакт-диски:

Эффективные образовательные технологии. Вып. 1, январь 2009.

Эффективные образовательные технологии. Вып. 2, март 2010.

Культурный образец

Анатолий Гин. Аудиолекции. — <http://www.trizway.com/>

Лекция 1.

Лекция 2.

Лекция 3.
Лекция 4.

Методический комментарий

Задача может быть предложена учителям на методическом семинаре в конце учебного года, когда предстоит сделать анализ работы и подумать о предстоящих задачах на новый учебный год. Решение задачи может стимулировать приобщение учителей к группе коллег, работающих в рамках современных образовательных технологий, заставит «вырваться» из предметных рамок и взглянуть на образовательный процесс, с точки зрения учителя современного информационного общества.

ФГОСы ставят перед педагогами задачу научить учиться. Как же может научить учиться педагог, зачастую не умеющий делать того, что умеют его ученики? Что это: педагогический коллапс или педагогический парадокс, дающий толчок к развитию педагогической мысли и практики? Как разрешить обозначенное противоречие?

а) Выделите ключевые слова для информационного поиска.

б) Найдите необходимую информацию.

в) Обсудите и проанализируйте собранную информацию.

г) Сделайте выводы.

д) Сравните ваши выводы с культурным образцом.

Имя задачи: Кому у кого учиться?

Автор: Лялько Н.В., учитель русского языка и литературы образовательного центра «Гармония» г. Владивостока.

Предмет: Повышение квалификации педагогов.

Тема: Как учить учиться?

Уровень: Общий

Текст задачи: Выдающийся американский культуролог Маргарет Мид (1901–1978) писала, что сегодняшние дети стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что ими (детьми) уже нельзя управлять так, как это всё ещё пытаемся делать мы...

Базой для школьной педагогики служит «опыт отцов», а на пороге гипердинамических преобразований жизни «отцы» неизбежно не поспевают за детьми. В то же время новые

Возможные информационные источники

Книги:

Адамский М.Я., Яновицкая Е.В. Большая дидактика и 1000 мелочей. Новосибирск, 2001.

Букатов В.М., Ершова А.П. Хрестоматия игровых приёмов обучения. М.: Первое сентября, 2002.

Гузев В.В. Эффективные образовательные технологии: интегральная и ТОГИС. М.: НИИ школьных технологий, 2006.

Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить! // Хрестоматия по педагогической психологии // Сост. А.И. Красило, А.П. Новгородцева. М.: Междунар. пед. Акад., 1995.

Русаков А.С. Эпоха великих открытий в школе девяностых годов. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005.

РЕСУРСЫ

В поисках нового содержания образования: Сборник научных трудов. Красноярск, 1993.

Web-сайты:

<http://setilab.ru>
www.trizway.com

Культурный образец

Вячеслав Букатов, доктор педагогических наук: <http://openlesson.ru/>

Теория режиссуры урока → введение в социоигровую стилистику «режиссуры урока» → Если клин клином вышибать, то каким именно? → Культурологические обоснования социоигровой дидактики.

§ 1. О распадающейся «связи времён» и парадоксальности современного обучения

Известно, что костяк любой культуры составляют те или иные традиции. Но среди даже самого традиционного в культуре всегда можно обнаружить и какие-то новации. Соотношение традиционности и новаций в разных культурах может быть весьма различным. Если первое доминирует над вторым, то говорят о традиционном типе культуры. А если наоборот, то о культуре новационного типа.

Впечатление незыблемости

Отличительная черта традиционного типа культуры — неукоснительное следование людей тем обычаям, ритуалам, способам и приёмам деятельности, которые они в готовом виде получили от предшествующих поколений. Ещё с детства они начинают усваивать нужные образцы. По-

этому подражание и послушание оказываются самым главным условием непрерывности и в передаче, и в бережном сохранении всех идеалов, норм и образцов.

Отсюда и обязательное для общества традиционного типа почитание старейшин. Поколению стариков (бабушек и дедушек) повсеместно отводится роль учителей и судей, чьи указания должны выполняться беспрекословно.

В традиционной культуре нормативность охватывает все стороны жизни людей. И, как правило, она не подлежит какому-то особому обсуждению и стройному логическому обоснованию. Человек просто живёт по заданным канонам, будучи от них полностью зависимым. Такое становится возможным, когда над умами людей властвует вера в сверхъестественные силы (которым ну никак нельзя не подчиняться). Считается, что подобная вера затуманивает, а то и вовсе ослепляет человека, блокируя его критическое мышление (см., например: Кармин А.С. Культурология, СПб, 2003). Зато любые проявления общественного мнения в подобных ситуациях начинают играть решающую роль в жизни каждого человека.

В результате главной особенностью общества с культурой традиционного типа оказывается впечатление устойчивости всего и вся: и быта, и житейской психологии, и хозяйственного уклада, то есть всех основных форм социально-культурного устройства. Повторяющийся из поколения в поколение круговорот одних и тех же жизненных забот, хлопот и устремлений создает у людей, живущих в традиционной культуре, ощу-

щение неизбежной вневременности и порядка.

Заметим, что устойчивость эта не мешает разгораться весьма нештучным конфликтам между отдельными представителями разных поколений. Связаны эти конфликты бывают в основном с дележом власти. Но после того, как новое поколение берет бразды правления в свои руки, устоявшийся образ жизни ни у кого практически не меняется, и люди продолжают следовать усвоенным с детства поведенческим стандартам.

Погоня за новшествами

При новационном же типе культуры люди не обременяют себя задачей бережного сохранения дошедших традиций, норм, правил и с лёгкостью допускают самые разные отступления. Религиозность оказывается задвинутой на второй план, уступая свое место вере в мощь человеческого разума.

Образованность, критичность и самостоятельность мышления начинают цениться людьми выше, чем безоговорочное следование наставлениям «былых времен». Опыт предков девальвируется, и от прежней его целостности остаются только какие-то разрозненные крупинки, которые при всем желании ни для кого особо прочным фундаментом жизни уже являться не могут.

История человечества доказывает, что новаторство придаёт развитию культуры весьма ощутимое ускорение: тут и каскад научно-технических открытий, и постоянное ускорение темпов развития производства, и быстрая смена художественных стилей, и непрерывное обновление ус-

ловий повседневной жизни, и калейдоскоп капризов моды — одним словом, лихорадочная погоня людей за новшествами во всех областях их деятельности.

Мелкоскоп культурного развития

Выдающийся американский антрополог, этнограф и культуролог **Маргарет Мид** (1901–1978) в своей книге «Культура и мир детства», занявшей особо почетное место в научной литературе второй половины XX века, предложила особую классификацию культурного развития, специально приспособленную для использования в весьма мелких масштабах.

Дело в том, что до этого культурологи с лёгкой руки Данилевского и Шпенглера в основном были заняты поиском и обсуждениями классификаций крупномасштабных. Поэтому и понятие *культура* в их спорах чаще всего сводилось к значению *цивилизации* (греческая, западная, современная). Хотя все, конечно, понимали, что носителями той или иной цивилизации-культуры являются отдельные конкретные личности, и не в последнюю очередь — их собственные семьи (как основные «ячейки общества»). Все также понимали, что уровни культурного развития у отдельных людей и в отдельно взятых семьях может быть весьма и весьма разным.

Но до систематизации всего этого мелкого разнообразия у культурологов в XX веке «руки никак не доходили». Все они были заняты поиском закономерностей, наблюдаемых «с птичьего полета». И тут как снег на

голову появляется книга М. Мид, которая заставила научный мир припомнить прописную истину, что соотношение традиций и новаций в индивидуальной культуре человека, существенно сказываясь на его взаимоотношениях с представителями разных поколений, обязательно отражается на жизненном укладе его собственной семьи.

Если в культуре какой-то конкретной семьи традиции занимают лидирующее место (то есть семейная культура находится в традиционной фазе своего развития), то всё в ней держится на том, что поколения последующие целеустремлённо перенимают опыт (то есть учатся) у предшествующих: дети у родителей, а те вместе со своими детьми — у своих родителей, то есть у дедушек и бабушек.

Такой период культурного развития, который ориентирует людей на «прошлое», Мид предложила обозначить как *постфигуративный*.

А вот если в укладе семьи ведущее место занимают не традиции, а различные новации, то в этой семье и дети, и их родители учатся не столько у старших (дедушек и бабушек), сколько у своих сверстников. Этот период, ориентирующий людей на «настоящее», было предложено именовать *кофигуративным*.

И наконец, по мнению Мид, современное человечество стоит на пороге совершенно новой фазы своего культурного развития, когда взрослое население просто не сможет поспевать за бешеным темпом научно-технических и социальных изменений. Следовательно, когда культура войдет в гипердинамическую фазу своего развития, то учиться при-

дётся всем: не только детям у своих родителей, но и родителям у своих детей (*префигуративный* период, ориентирующий людей на приспособление к неизвестности изменчивого будущего).

Исключений нет

Повторим, что культуры (что народов, что семей, что конкретной личности) в своей первой — традиционной — фазе развития меняются медленно и незаметно. Внуки живут в тех же условиях, что и их деды. Прожитая стариками жизнь для детей и внуков становится непрерываемой схемой того жизненного пути, который предстоит совершить и им самим.

Такая цепочка оказывается весьма прочной и надёжной при условии совместного проживания **трёх** поколений, когда старики выступают не только в роли учителей или наставников, но и в качестве живых примеров для подражания.

И этот квазистабильный этап характерен не только для семей тех народов, которые веками живут на одной и той же территории. Он обнаруживается и в семьях кочевых народов, и в семейном укладе многих диаспор (таких, как армянская или еврейская). И даже, например, в семьях индийских каст, состоящих из небольшого числа членов, разбросанных друг от друга по разным деревням, так что жить им приходится среди людей совсем других каст.

Как было доказано М. Мид, исключений нет (!) не только среди элитных групп аристократов, но даже среди поселений отщепенцев общества.

Поправление прежних авторитетов

В современном мире жизненные уклады многих семей неизбежно входят в свою новационную фазу. Когда в жизни общества происходят серьезные перемены, то опыт прошлых поколений оказывается непригодным для жизни в изменившихся условиях.

В такой ситуации и старшим, и младшим приходится как-то приспособливаться к новым ситуациям и на собственном опыте вырабатывать новый для себя стиль жизни, открывая какие-то до того им неизвестные способы деятельности, весьма отличные от прежних. Люди начинают учиться жить не у стариков, а друг у друга, стараясь избежать ошибок, сделанных сверстниками. Образцами для подражания становятся те, чей опыт оказывается наиболее удачным.

При новационном укладе модели поведения в семье у разных поколений становятся столь непохожими, что это порождает особый тип внутрисемейных конфликтов. Молодые родители начинают открыто демонстрировать, что послушность *мнению дедов* не может обеспечить нормальную жизнь в новых условиях. И их дети с раннего возраста видят, что родители живут не так, как жили их деды.

По мнению Мид, печальной особенностью новационного этапа семейной культуры становится тот факт, что в семьях повсеместно исчезает нужда в поколении дедов. Преемственность поколений неизбежно начинает разрушаться.

Повсеместно семьи из больших патриархальных становятся *нуклеар-*

ными, то есть состоящими только из родителей и детей. Поэтому внесемейное воспитание (например, школьное или «уличное») начинает играть всё большую роль.

Поколение отцов хоть и сохраняет видимость ведущей роли в воспитательном процессе, однако для поколения детей непогрешимым идеалом уже не является. И молодежь открыто то и дело заявляет, что их собственная жизнь не будет похожа на жизнь их отцов и матерей. А потому они всё время сами подыскивают себе то одних, то других «авторитетных» наставников.

И рано или поздно они на ком-то останавливают свой выбор. Для одних наставником оказывается кто-то из сверстников, для других — кто-то из тех, кто хоть и постарше их самих, но не намного. Таким образом, повсеместно возникают условия, благоприятные для образования различных молодежных субкультур (как, например, культуры «тинейджеров» среди подростков).

Вынужденные обстоятельства

Смена традиционной фазы в семейном укладе на новационный особенно наглядна в семьях иммигрантов. Когда семья вынуждена в короткие сроки приспособиться к жизни в другой стране, то, как правило, дети адаптируются быстрее своих родителей.

В перечне причин наступления новационных этапов развития Мид указывает и такие, как обращение в другую веру (когда старшие не могут сразу освоить иные нравы и идеалы); потеря государственной независимости в результате военных действий

(когда, например, возникает необходимость овладения новым языком или новыми социальными порядками); революция, диктующая всем жителям резкую смену стиля жизни и поведения (чего обычно так жаждет молодёжь); распространение новых, неизвестных старшим, видов техники и т.п. Во всех подобных обстоятельствах поведение молодых поколений неизбежно начинает сильно отличаться от поведения предшествующих.

Итак, при социально-политических, хозяйственных и технических преобразованиях новационный уклад начинает доминировать в семейной жизни простых граждан. «В Индии, Пакистане или в новых государствах Африки дети становятся экспертами по вопросам нового образа жизни, и родители теряют свое право на оценку и руководство их поведением», — писала Мид в книге «Культура и мир детства» (отметим, что нечто подобное было и у нас при переходе от «социалистических порядков» к «рыночной экономике»).

Зато новационный уклад, как было уже отмечено, обеспечивает ту динамичность жизни (и отдельного человека, и семьи), которая позволяет людям не просто как-то выживать в новых условиях, но и рассчитывать на возможное процветание. Семейная жизнь подстраивается к необходимости быстро перестроить свои нормы и стандарты. Не случайно именно этот этап культурного развития оказался главенствующим для населения всех индустриально развитых стран.

Небывалые обстоятельства

Темп развития современного общества, по мнению Мид, стал на-

столько высоким, что даже «опыт отцов» то и дело начинает мешать творческому подходу в новых, небывалых обстоятельствах. То есть он оказывается не только недостаточным, а просто-таки вредным с точки зрения новых поколений. Поэтому Мид в своей книге рассмотрела возможность появления в жизни людей новой гипердинамической фазы развития семейной и личностной культуры.

Когда инновации начнут появляться друг за другом в бешеном темпе, взрослое население будет просто не в состоянии успевать их осваивать (поясним, что культуролог тут имела в виду не столько создание чего-то принципиально нового, сколько повседневное освоение населением различных модернизаций и новшеств, «наводнивших» окружающую среду).

Мид писала, что сегодняшние дети стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что ими уже нельзя управлять так, как это всё ещё пытаемся делать мы, руководствуясь пережитками новационных и традиционных культурных укладов. В недалёком будущем решающее значение приобретёт духовный потенциал именно молодого поколения. Им предстоит обрести такой жизненный опыт, какого ещё не было — и не могло быть — ни у одного из представителей предшествующих поколений.

В подсказках не нуждаются

Если основой народной педагогики является «дедовская» преемственность поколений, то базой для школьной педагогики служит «опыт отцов» (то есть обобщённый опыт тех,

кто позволил себе «пойти собственным путём»). И если когда-то школа, завоёвывая себе место под солнцем, старательно оттесняла народную педагогику, то на пороге **гипердинамических** преобразований жизни и одно и другое обретают в глазах новых поколений всё большую (хоть и, по большому счёту, иллюзорную) полезность.

В культуре возникает парадоксальная ситуация. Молодёжь готова изобретать деревянные велосипеды. И в подсказках старших она не нуждается. А старшие, даже если и рады были бы что-то подсказать, да никак в толк взять не могут, какая же именно от них подсказка может оказаться полезной.

Ситуация эта, честно сказать, чревата серьёзными последствиями. Так ведь и в «глобальный кризис» человеческой культуры можно ненароком угодить. Ведь культура без самовоспроизводства неизбежно начинает разрушаться. И достаточно быстро. И тогда никаких тебе научных открытий, тонких технологий и художественных достижений. Без трудоёмкого овладения необходимыми знаниями по ходу достаточно продолжительного периода обучения все они становятся просто невозможны.

Задача старших — учиться... у молодёжи?!

Казалось бы, выход в том, чтобы **учить** новое поколение **учиться**. А как учить, если эта самая молодёжь ни отцов, ни дедов слушать не желает? И как справедливо нам то и дело нащёптывают культурологи, правильно делают. Выходит, что в этом «нежелании молодёжи» необходимо видеть не глобальный педагогический

коллапс, а позитивный **педагогический парадокс**, обеспечивающий очередное развитие педагогической мысли и практики.

Так что старшим остаётся одно: засучив рукава, начать учиться самим. Учиться у молодежи! Неужто так-таки у неё самой? Представьте себе, что да, именно так! Иначе диалога поколений (как современной версии прежней преемственности поколений) не наладить и не сохранить!

Этот выход опытным путём был найден давно. Ещё поколением дедов, когда они перестали быть нужными отцам. С началом же гипердинамического периода и современным родителям, и школьным учителям предстоит задача научиться «учиться у молодёжи». Только тогда их знания по мере надобности, возможно, будут молодёжью востребованы. Но это не самое главное.

Главное в том, что молодёжь, находясь в лестном ореоле внимающих старших (но ни в коем случае не диктующих или поучающих!), начнёт в себе интерес к сверстникам обнаруживать. А это позволит поколению молодёжи своё самосознание открыто (а не тайком или по подворотням) обнаруживать, демонстрировать и, развивая, укреплять.

А заодно это позволит поколению молодёжи ещё и нет-нет да и обнаруживать в себе хоть какие-то ростки любопытства (а то и всходы явного интереса к деловым диалогам с предшествующими поколениями. И в диалогах этих то и дело открывать для себя какую-то пользу или выгоду (для себя ли, для дела ли — всё одно, лишь бы открывали)...

Если «связь времён распадается», то кому, как не тем, кто мудрее,

начать первым её восстанавливать?! Как пелось в одной из песенок детской киносаги, «Нормальные герои / Всегда идут в обход!»

Иного, к сожалению, кажется, не дано...

§ 2. «Палочка-выручалочка» для учителей и учеников в XXI веке

В отечественной педагогике впервые услышать о необходимости формирования у детей чувства сверстничества мне довелось от **Евгения Евгеньевича Шулешко** (1938–2006).

И как результат многочисленных научных бесед, обсуждений и дискуссий, проведённых и с ним, и в кругу его единомышленников, куда входили и А.П. Ершова, и Л.К. Филякина, и Э.И. Леонгард, и Е.Г. Самсонова, и многие-многие школьные учителя и воспитатели детских садов из самых разных регионов не только Российской Федерации (Сибири, Урала, Карелии, Крайнего Севера, Дальнего Востока и т.д.), но и бывших союзных республик (тут и Украина, и Белоруссия, и Эстония, и Латвия, и Киргизия, и Казахстан), родилось новое педагогическое направление— социоигровой стиль обучения.

В социоигровой педагогике (сам этот термин был мною сконструирован при непосредственном участии Евгения Евгеньевича) основное место заняли поиски способов такой «режиссуры урока», чтобы учитель мог из центра ученического внимания то и дело **уходить в тень**, давая своим ученикам возможность **самореализовываться**. И тем самым вызывать у них появление деловых интересов

друг к другу. А чуть позже и обнаружение в себе нового чувства, связанного с реальным ощущением своей сплочённости.

В затылок друг другу

Обычно в наших школах как получается? На протяжении одиннадцати лет ученики день за днём сидят в затылок друг другу. А сидючи в такой мизансцене, что они на уроках, кроме учителя, видят? Одни затылки. И так все одиннадцать лет...

Поэтому, когда им на перемену выходить приходится и перед их глазами лица сверстников начинают мелькать, для них это не лица вовсе, а морды какие-то. Поэтому чуть что — сразу в морду.

Совсем недавно в Институте усовершенствования пришлось мне семинар для учителей МХК вести. И разговорились мы о том, что воспитатели в детских садах любят бездумно перенимать образ школьного обучения. Сейчас, например, во всех детсадовских группах висят большущие ученические доски, чтоб как в школе (хотя известно, что меловая пыль вредна для слабеньких лёгких дошкольников).

И если раньше в комнатках, где велись занятия, столики стояли, как в кафе, и дети за ними с четырёх сторон сидели, то сейчас эти же столики стоят, как парты в классе, и все дети за ними сидят уже лицом не друг к другу, а к доске. А что в том плохого? А то, что и кормят этих детей всё за теми же столами. Но если в школах ученики хоть на уроках и сидят в затылок друг другу, зато на переменах спускаются в свою столовую и там по-людски едят, то есть глядя в лицо

друг другу. Тогда как дошкольникам в детских садах приходится за столами-псевдопартами пищу принимать в мизансцене учебных занятий, то есть «в затылки друг другу». Какое же поколение после этого из них вырастет? Ведь им же ещё одиннадцать лет эти затылки друг друга видеть придётся.

Итак, живой интерес друг к другу, доброе любопытство детей к своим сверстникам, их взаимное побуждение к спонтанности и ситуационное стремление к благородному согласию оказываются просто-таки необходимы для *компенсации* тех функций, которые осуществлялись ныне столь стремительно разрушающейся преемственностью поколений. Только при этом условии новое поколение будет расти сплочённым, а не одиночками-отшельниками. Ведь если поколение будет дружным, с полуслова друг друга понимающим, крепким и единым, то культуре современного общества это всё явно пойдёт на пользу.

Но что же тогда рядовому учителю на своих уроках конкретно делать, как строить свою образовательную деятельность? Прежде всего, необходимо как можно чаще предлагать ученикам такие задания и так формулировать свои вопросы по изучаемым темам, чтобы для всего класса (и для самого учителя) реально возникала явная непредсказуемость тех решений или ответов, которые прозвучат от учеников.

Именно такая учительская тактика позволит формироваться интересам учеников друг к другу. И способствовать развитию у каждого из них индивидуальных представлений об их общей причастности к своему по-

колению сверстников. И ежедневно, миллиметр за миллиметром, будет позволять представлениям этим складываться, укрепляться и находить себе всё новые и новые подтверждения в самых что ни на есть конкретнейших делах и в самых разнообразнейших ситуациях.

Ученическое внимание развернуть

Одно дело учителю на уроке у своих учеников спросить, сколько будет *дважды два*, и другое дело — поинтересоваться, сможет ли кто придумать такой пример, чтобы в ответе было *четыре*. Допустим, что в классе тянутся пять рук. Эти ученики выйдут к доске, чтобы между собой выяснить, повторяются ли варианты их примеров или нет.

Пока они будут выяснять, ещё парочка учеников надумает к ним с новыми примерами присоединиться. И пока все они со своими неповторяющимися вариантами будут разбираться и на доске их записывать, класс явно будет не только во все глаза смотреть за происходящим, но и в существо учебного задания потихоньку погружаться. Всяк на свою (мало предсказуемую!) глубину. И в конце концов полкласса на горá такое выдадут, о чём учителю и не снилось (например, примеры с «трехэтажным» вычислением или с использованием отрицательных — а почему бы и нет? — чисел).

Но это я для примера самое простое взял. А можно что-то и посложнее. Например, физика, 11-й класс. Тема: «Теория фотоэффекта». В конце параграфа вопросы для закрепления. Среди них: «Что такое красная

граница фотоэффекта?». Можно ли тут внимание класса не к ответу одного (вызвавшегося первым), а к мнениям друг друга повернуть? Вполне. Для этого ученикам предлагается ответ подготовить самым коротким предложением и самым длинным. И на доске мелом соответственно два числа вывести — по количеству слов в каждом случае. У кого же число окажется самым маленьким, а у кого — самым большим?

Наверняка появятся желающие «записать цифрами» свои варианты. И всем захочется правильность того или иного результата проверить (или оспорить). Так что в расшифровку-озвучку все начнут вслушиваться не просто внимательно, а очень даже придирчиво. Включая и отстающих, и тех, кто, к примеру, русским владеет слабо (потому что это не родной для него язык), а потому на уроках предпочитает отсиживаться. Ведь что-то, а пересчитать слова в самом коротком или длинном предложении (а заодно и придраться к какой-нибудь реальной или мнимой неправильности) даже им кажется вполне по силам...

Нестандартные задания

Итак, при установке учителя на непредсказуемость содержания ответов, получаемых на уроке, у учеников естественным образом возникает неподдельное любопытство к мнению своих сверстников. Но учителю непредсказуемость задания иногда можно и напрямую направлять на *реализацию* преемственности поколений. Для этого ему нужно постараться задавать такие вопросы, так задачи формулировать и такие на дом за-

дания выдумывать, чтобы своих учеников стимулировать к домашним расспросам, к поиску ответов у своих родителей и родственников, то есть направлять их внимание к житейскому опыту их собственных семей.

Приведу пример. Недавно учительница географии прислала мне свой отчёт об уроке, который самой ей очень понравился. А всё потому, что, как ей показалось, она очень удачно использовала в начале своего урока такой игровой приём. Часть учеников, выстроившись у доски, вытянули билетки, на которых было указано, кто как здороваётся. Англичане — поклоном, русские — рукопожатием, эскимосы, якобы, носами (потирая нос об нос).

Ученики, что в билетках учительницей было изложено, старательно изобразили. Все похихикали. Вот учитель и счастлив: как, дескать, весело и нестандартно урок прошёл.

А вот если бы учительница была ориентирована не на развлекательный примитив (к которому многие учителя частенько сводят суть использования тех или других игровых приёмов обучения), а, например, на непредсказуемость поисков самих учеников, да ещё к тому же в своих собственных семьях, то, возможно, она поступила бы таким образом.

На предыдущем уроке в качестве домашнего задания попросила бы узнать у кого-то из домашних (у мамы или папы, бабушки или дедушки, брата или сестры — у кого кому удобно) минимум две разные истории про то, как один и тот же родственник с кем-то при встрече приветствием обменивался — рукопожатием ли, кивком ли головы или как-то ещё. Разумеется, сами способы приветствия в этих

историях должны быть разными, то есть не повторяться.

Ежедневные приплюсовывания

Даже навскидку сразу ясно, что ученики могут довольно много способов насобирать. Ведь взрослые приветствуют друг друга не только рукопожатием. Варианты разные бывают. Кто при встрече с женщиной руку ей целует, а кто просто головой кивает. А в армии принято ладонь к козырьку прикладывать. С одними друзьями кто-то предпочитает обниматься, а с другими поцелуями обмениваться (кто в щёчку, кто в губки, а кто в макушку). Одним словом, ученикам есть чем своих домашних озадачить и о чём у них порасспросить. И истории, которые они из своих семей принесут, наверняка будут весьма разными.

То, как эти истории потом на уроке у доски будут ими пересказываться, наверняка будет сильно отличаться от их же формальных пересказов очередного параграфа из учебника. Эмоциональность и увлекательность этих пересказов, скорее всего, у всех одноклассников вызовут неподдельное любопытство и произвольное внимание.

А ведь нам это как раз и нужно. Пусть шажок небольшой, пусть лепта в дело налаживания что сверстнической солидарности, что преемственности поколений, казалось бы, пустяковая, но, тем не менее, — вклад. Москва ведь не сразу строилась. Вот и в воспитании нового поколения любу пустячки и мелочёвки — в дело.

Более того, чем лепта мельче и пустяшнее, тем лучше. Лишь бы их

было побольше, и чтоб вся эта мелочёвка ежедневно друг к другу приплюсовываться не переставала.

Повод проявить свой профессионализм

При использовании социоигровой «режиссуры урока» довольно часто возникают ситуации, требующие от учителя не просто смекалки, а вполне ощутимых затрат своих сил (не только моральных, но и физических). И это, по-моему, замечательно.

Ведь хороший учитель не тот, которому удаётся вокруг себя никаких особых проблем не замечать и потому ничего не делать. А тот, который вокруг себя неустанно какие-то проблемы то и дело не только обнаруживает, но и, засучив рукава, к их разрешению немедленно приступать не боится.

Вернёмся к домашнему заданию, связанному с расспросами родителей, как кто кого приветствует. Ведь у кого-то из учеников семья может быть не только неполной (без отца), но и неблагополучной (мать-алкоголичка). Так что неизвестно, какое у родительницы настроение будет: то ли она действительно с удовольствием и повспоминает, и в деталях расскажет о двух-трех (а то и всех четырёх) занятых или поучительных случаях, то ли отмахнётся, огрызнётся, послав своего сынка на все четыре стороны (или куда подальше).

И вот этот ученик приходит на урок с невыполненным домашним заданием. Как ему оправдываться? Говорить, что забыл? Или рассказать, как оно на самом деле было, что мать с ним разговаривать не захотела?

РЕСУРСЫ

Если учитель не чуток, то он тут может дать промашку. Зато если он прирождённый психолог и гуманист, то вот вам и предлог для того, чтобы свои душевные качества в деле проявить, вовремя озадачившись, как бы этому горемыке соломку подстелить.

Ведь иной учитель, задав такое домашнее задание, может **заранее** прикинуть, что реакция неблагополучной мамашки, возможно, будет нелицеприятной. А посему либо позвонить ей по телефону (сейчас местная телефонная связь даже во многих сёлах существует). А то к ней домой и самому заранее заглянуть, чтобы с ней пообщаться, узнать, как она поживает, какие проблемы её одолевают, сына похвалить, а заодно (в конце разговора) и упомянуть, что тут вот весь класс на дом особое задание получил — родителей порасспрашивать. Так вот пусть, дескать, она уж своего сына не подведёт и всё, что ему надо, вспомнит, и всё, что надо, расскажет. Чтобы ему было потом чем перед сверстниками у доски блеснуть. Больше чем уверен, что мамашка та хотя бы наполовину, но желание классного руководителя выполнит.

Вот вам и «работа с родителями». Вот вам и прекрасный повод свой учительский профессионализм классного руководителя на деле проявить. Не было бы счастья, да несчастье помогло. Это я всё о том, что социогровой стиль обучения — дело, конечно, хлопотное. Но хлопоты эти потом сторицей обернуться могут.

Методический комментарий

Решение задачи предполагает рассмотрение социокультурного противоречия «отцы и дети» в рамках педагогического взаимодействия «учитель — ученик». Желательно составить интеллект-карту, вбирающую в себя варианты решений, а именно перечень современных технологий, педагогических практик, отвечающих требованиям времени. Необходимо аргументировать выбор технологий в соответствии с условиями задачи и подходом, предложенным в культурном образце д.п.н. В. Букатовым.

Рекомендуется глубоко изучить социогровой стиль обучения, так как он может быть применен в качестве основы стиля взаимоотношений учителя и детей в рамках любых технологий, программ и т.д.