

Александра Ершова

# СОБЕСЕДНИКИ:

**УЧИМСЯ САМИ,  
УЧИМСЯ ВМЕСТЕ,  
УЧИМ ДРУГ ДРУГА**



**Театральные ракурсы в работе учителя**

Школа для всех

Александра Ершова

**Собеседники: учимся  
сами, учимся вместе, учим  
друг друга. Театральные  
ракурсы в работе учителя**

«Образовательные проекты»

2022

УДК 373.1+37.036  
ББК 74.20+74.200.54

## **Ершова А. П.**

Собеседники: учимся сами, учимся вместе, учим друг друга.  
Театральные ракурсы в работе учителя / А. П. Ершова —  
«Образовательные проекты», 2022 — (Школа для всех)

ISBN 978-5-98368-163-7

Книга А.П. Ершовой предлагает учителям приёмы, советы, техники, ставшие особо актуальными в современной российской педагогике. Они помогают учителям почувствовать себя уникальными и нужными, насытить урок живым учеников и с учителем, и друг с другом, школьникам – увлечься учебной темой и двигаться собственной дорогой к пониманию. А.П. Ершова – замечательный педагог, исследователь, знаток и неутомимый пропагандист «потребностно-информационной концепции человека» учёного-физиолога П.В. Симонова и режиссёра-исследователя П.М. Ершова. Александра Петровна участвовала в формировании нескольких поколений учителей, режиссёров детских театров, создала уникальные программы повышения квалификации педагогов. В книгу вошли как новые статьи А.П. Ершовой, так и несколько отрывков из книг, опубликованных ранее, в том числе глава о словесных действиях из книги «Актёрская грамота – подросткам», написанная в соавторстве с доктором педагогических наук В.М. Букатовым). Нам кажется важным размещение этой главы в книге для педагогов, так как мы убеждены, что атмосфера урока складывается прежде всего из интонационных реакций и воздействий учителя. В книге публикуются: статья, написанная в соавторстве с ученицей и последователем Е.А. Аккуратовой, сказка Татьяны Ярыгиной, ставшая основой для первого спектакля Александры Петровны в Летней театральной академии «Артсия» с прамбулой Вячеслава Букатова. Книга рекомендуется педагогам-практикам, методистам, школьным психологам, студентам педагогических вузов.

УДК 373.1+37.036

ББК 74.20+74.200.54

ISBN 978-5-98368-163-7

© Ершова А. П., 2022

© Образовательные проекты, 2022

## Содержание

К читателям	7
Часть первая	9
Об учительских талантах, учебных планах, полученных результатах и случившихся препятствиях	9
Спасательный круг театрального искусства	9
Все вместе, включая учителя	10
Понимание во множественном числе	10
Об эстетических критериях урока	11
О Биссектрисе-премудрой: зачем она нужна?	11
О пользе импровизаций	12
О действии и разговорах о нём	13
«Нехитрое задание» с плюсами и минусами	13
«Распределение инициативы», или как измерить урок	14
«Шапка вопросов» как деловое обсуждение впечатлений	17
Что такое обсуждение впечатлений?	17
Зачем нужна «шапка вопросов»?	17
Три вопроса	18
Как высказаться обо всём?	18
Можно организовать спор	18
Если педагогу интересно, что думают его ученики	19
Ещё один вариант проведения «шапки вопросов»	19
Классным руководителям – надо только захотеть!	20
Ежедневная круговерть проблем обучения	23
Не корить!	23
Главное – двойку поставить, или чтоб знал?	24
Конец ознакомительного фрагмента.	25

**Александра Ершова**  
**Собеседники: учимся сами,**  
**учимся вместе, учим друг друга.**  
**Театральные ракурсы в работе учителя**



Книжная серия  
«Школа для всех»

© Ершова А.П., 2022

© ООО «Образовательные проекты», 2022

## К читателям

### Предисловие учительницы словесности

Перед вами «живые странички» с деловыми подсказками, в которых можно найти ответы на самые актуальные – включая даже грустные! – вопросы педагогики. Среди них – как сделать урок интересным? Как заинтересовать учеников учебной работой, чтобы они, получая явную пользу, учились без скуки или отвращения? Оказывается, рецепт счастья иногда оказывается прост – детская свобода и самостоятельность, поддержанная со стороны учителя доверием к детям, к их творческой интуиции.

Статьи, составляющие эту хрестоматию, пронизаны духом творчества, заново напоминая нам о многих важных вещах. Например, о том, что учителю надо отказаться от своего превосходства, и тогда урок станет временем, объединяющим учителя и учеников в их попытке проникнуть в суть изучаемого. Взаимные вопросы, радость удивления от только что сделанных открытий создают атмосферу успешности, азарта. И тогда участникам урока начинают открываться «понимания» – именно так, во множественном числе, потому что у каждого в группе будет свой путь к этим открытиям.

Помещённые в книге советы и рекомендации напоминают о том, что в учебном процессе все участники должны быть свободны. Свободны выражать собственное мнение, совершать ошибки, которые становятся лишь ступенькой, ведущей к пониманию, свободны идти к учебному материалу через своё личное отношение, собственный опыт. Для учителя на уроке важно найти опору в творческих озарениях самих учеников, все их здравые идеи применить в дело, тогда и возникает у всех участников чувство со-творчества, ведь без работы каждого не получилось бы этого урока, не совершилось бы ещё одно маленькое открытие. В этом заключается эстетический аспект школьной педагогики.

Как пишет А.П. Ершова, «нас не радует образование без общения». Поэтому она вместе с коллегами, соратниками и своими последователями предлагает организовывать на уроке живой, творческий диалог на равных. Это главный педагогический азимут оптимистов, верящих в то, что познавательный интерес к жизни естественен для любого человека. Поэтому следовать за ребёнком – режиссёрский путь театрально-игровой методики.

Подчеркнём, что в третьей части хрестоматии описан уникальный опыт театральной постановки, созданной с детьми всего за 12 дней. На этом примере показывается, как можно построить работу школьников с текстом, работу с группой, как добиться личной заинтересованности каждого участника в умении слышать других. И ещё рассказывается о том, как важно учителю вовремя отойти в сторону, чтобы инициатива детей обрела собственное воплощение.

На страницах хрестоматии читатели найдут конкретные методические приёмы, которые помогают ученикам повышать свою мобилизацию, а вместе с ней и своё внимание. Уделено внимание и простым динамическим упражнениям, которые на уроках тренируют сообразительность школьников, быстроту их реакции, которые поддерживают их интерес к процессу обучения и индивидуальную включённость в работу.

*Деловые подсказки* будут полезны учителям-предметникам целым рядом универсальных и эффективных театрально-игровых методических ходов, доступных для повторения и применения. Современный учитель, вооружённый такими знаниями, наверняка не забудет, что методика предлагает лишь средство достижения цели, постановка же самой цели – всегда в руках самого учителя. И возможно, этой целью для него будет создание нескучных уроков, способствующих развитию и укреплению истинно **НОВОЙ ШКОЛЫ**.

*Дана Дагурова,*

*учитель словесности «Новой школы» (Москва)*

## **Часть первая**

### **Театральные аспекты школьной повседневности**

#### **Об учительских талантах, учебных планах, полученных результатах и случившихся препятствиях**

*Александра ЕРШОВА*

Наши советы, подсказки, разъяснения и рекомендации направлены на укрепление в каждодневной работе школьного учителя тех позитивных тенденций, которые позволяют ему чувствовать себя *талантливым, нужным и успешным* человеком, невзирая на те трудности, с которыми он, к сожалению, вынужден сталкиваться. То есть, чтобы каждый урок приносил пользу и радость и детям, и ему самому.

Любые улучшения деятельности современной школы окажутся перспективными, если они найдут опору в *личностном интересе* учителя к своему профессиональному совершенствованию. Мы считаем, что совершенствование *каждого урока* является необходимым условием укрепления, развития и процветания любой *новой школы*.

#### **Спасательный круг театрального искусства**

Любому учителю время от времени необходимо «встряивать» (обновлять) своё представление о том, что такое урок и что такое образование. Учителям и физики, и химии, и математики нужно, чтобы на их уроках ученики использовали собственный жизненный опыт, собственные ассоциации, живое мышление, неповторимую выразительность, индивидуальное воображение. А это всё можно тренировать с помощью специальных упражнений, которыми театральные педагоги пользуются при обучении актёров.

Скучная жизнь на уроке, безэмоциональное образование при современном разнообразии телевизионных и компьютерных обучающих программ просто неконкурентоспособно. Современному учителю пора осознать свою безумно скромную роль в образовании XXI века – роль всего лишь передатчика. Пора понять, что он в лучшем случае экскурсовод по миру знаний, а не как прежде – «единственный свет в глазу». Поэтому-то у современного учителя и возникает нужда в таких обучающих технологиях, которые воспитывали бы в ребёнке умение и стремление постоянно открывать для себя в окружающей действительности поразительный мир человеческого духа и приумножать его богатства.

Театр, как и все остальные виды искусства, растворён в окружающей нас жизни. Любимая наша идея заключается в том, что всё не только сущностно, но и как-то зримо выражено. Если ученику (или учителю) пришла в голову мысль, то это обязательно в чём-то выразится. И эти «выразительные моменты» могут быть очень интересны в разных аспектах, в том числе и в педагогических.

Например, какая у ребёнка (или у самого учителя) речь – живая или заученная? Ведь когда мы говорим, нам часто не хватает слов, чтобы выразить представление о мире. И, как правило, именно тогда мы наиболее явно выражаем себя в своей речи. А гладкая речь, проявляя эрудицию, часто оказывается проявлением закрытости, чрезвычайной боязни говорить, ведущей к взвешиванию каждого слова.

Многие из прежних методик были построены на обязанности учителя говорить на уроке заведомо неживые вещи. А они несовместимы с педагогикой. Часто в школе нормальная связь

речи с мышлением и жестикующей жутко нарушается. Строится каменная стена – вот ученик отвечает учителю, а тот в такт кивает головой. Казалось бы, всё благополучно. Но давайте задумаемся: а выражен ли действительно в учительском поведении тот факт, что ему интересно этот ответ слушать?.. Если нет – то получается, что это просто ритуал такой: ученик делает вид, что отвечает, а учитель – что внимательно слушает.

Поставив перед собой цель снабдить школьного учителя технологиями, повышающими эффективность любого урока, мы посчитали необходимым из всего арсенала театральной педагогики выбрать приёмы для переработки их в задания социоигрового стиля обучения. Задания, на которых будут держаться технологии «организации внимания» и класса, и каждого ученика, методики поддержания «творческой дисциплины» и порядка на уроке, приёмы, обеспечивающие добровольность погружения школьников в учебный материал.

Разработанные нами социоигровые методы общения учителя с учениками и учеников между собой на уроке, как показывает широкая практика, способны обеспечить радость творческого открытия на уроке по любому предмету. Радость творческого открытия может и должна присутствовать и в личном педагогическом труде каждого учителя, и в познавательной деятельности каждого ребёнка. Организованное учителем общение на уроке может создавать, развивать дружественную атмосферу в ученических соревнованиях и конкурсах, укрепляя социально полезное отношение ко всяческим оценкам, призам и номинациям.

## **Все вместе, включая учителя**

Понятие ТЕАТР в наших рассуждениях несёт особую дидактическую нагрузку – речь не идёт о занавесе, софитах, освещающих сцену, о пьесе, режиссёре и актёрах как таковых. Обращаясь к ТЕАТРУ, мы, например, задумываемся о выразительных особенностях речи и учителя, и учеников. Именно в ТЕАТРЕ мы находим важное для школьного урока прояснение семиотики разделения позиции *зрителя* и *исполнителя*.

Сразу поясним, что на уроке необходимо обеспечить условия для постоянной и лёгкой смены каждым учеником своих рабочих позиций *исполнителя* и *зрителя* (как в интеллектуальном смысле, так и в физическом). Наконец, законы ТЕАТРА позволят нам разобраться с эмоциональностью детей и учителя на уроке и увидеть методы её поддержки. Я смотрю – на меня смотрят, я слушаю – меня слушают, я смеюсь – надо мной смеются. Или – мы все вместе смеёмся, включая учителя.

Всем известно, что замечательными, вызывающими эстетическое наслаждение могут быть не только уроки пения и рисования, но и уроки физики, биологии, математики и, конечно, литературы. Но всем известно и то, что любые из этих уроков могут быть серыми, неинтересными, хотя учителя планировали их в соответствии с вполне добротными методиками. Поэтому-то мы и считаем, что познавательная активность учеников на уроке является важнейшим показателем качества работы того или иного учителя. Более того, именно в развитии этой ученической активности лежит залог конкурентоспособности школьного образования.

Богатый арсенал методов художественной педагогики, который веками накапливался в сфере дополнительного и кружкового образования, должен сегодня привлечь внимание каждого учителя. Там тоже школа может найти базу для своей внутренней модернизации, не требующей больших финансовых ресурсов.

## **Понимание во множественном числе**

На одном из уроков в пятом классе дети изображали задуманные слова. Каждая группка по очереди играла своё, а остальные записывали, что это за слово. После работы учительница у класса спрашивает, почему это, мол, исполнители играли слово *деревья*, а зрители-судьи опре-

делили их работу и как *ветер*, и как *лес*, и даже как *дерево*, но не *деревья*. И вот пятиклассники задумались над тем, почему же так получается, и свои версии в тетрадках записали.

Потом учительница начала их потихоньку подводить к ожидаемому ответу: дескать, поднимите руку, кто написал: «Потому что *плохо играли (изображали)*». Поднялись две руки. «Кто написал, что *плохо смотрели?*» Поднялись три руки. Учительница в недоумении – а что же все остальные написали? А они, оказывается, написали о том, что каждый понимает так, как *может*, то есть по-своему.

Мы – учительница и я – ахнули: такая перед нами открылась перспектива новой работы с театрально-исполнительской и зрительской грамотностью. **Каждый понимает, как может!** А можно ли предугадывать чьи-то понимания? И какие из пониманий исполнителей будут интересны зрителям и почему? Через выяснение этих тонкостей лежит путь и к исполнительскому мастерству, и к зрительской культуре: *я понимаю, как могу, но если я мало понимаю, то я и вижу мало.*

Как дети до такой перспективной формулировки дошли? Ведь не потому, что учительница им до этого так хорошо всё объяснила. Вовсе нет. Они были поставлены в живую творческую ситуацию. Но сначала – до этого – они почувствовали, что *свободны!*

## Об эстетических критериях урока

Мы стоим на той позиции, что на любом школьном уроке ребёнка полезно ставить в такую ситуацию, когда ему необходимо свою мысль осуществить, реализовать, выразить – невзирая на то, что деятельность эта идёт из художественного воспитания.

Почему бы рядовому школьному уроку не удовлетворять эстетическим требованиям?! Ведь показателем эстетической ценности урока (каким бы он ни был – химией или физикой) являются живая речь учеников и учителя и способность учеников свободно передвигаться по классу во время урока. Если учитель стоит на одном месте, а ученики на одном месте сидят, то этот урок теряет эстетичность.

Помогают ли эти и подобные им *эстетические критерии* (в том числе и способность учеников задавать вопросы – друг другу и учителю, и способность учителя удивляться решениям учеников) усвоению географии, физики, химии или не помогают?

Те, кто считает, что помогают, могут найти здесь советы и подсказки, как эти критерии у себя на уроке осуществить.

## О Биссектрисе-премудрой: зачем она нужна?

Творчество и эстетические критерии не только взаимосвязаны, но и чрезвычайно хрупки. Если учитель принёс на урок готовую инсценировку, раздал роли и дети должны их играть, то ситуация становится, на наш взгляд, и антитворческой, и антиэстетической. В социоигровых вариантах ничего подобного нет (например, в учебном задании «Костюмированный параграф учебника», суть которого в том, что на уроке ученикам предлагаются неожиданные, но вполне «учебные» роли, например, придумать и сыграть с Биссектрисой-премудрой – см. первый раздел пособия). Социоигровая режиссура заключается не в том, чтобы заставить (обязать) ученика играть выбранную учителем роль, а в том, чтобы каждый ребёнок на уроке (или занятии) после жеребьёвки начал с товарищами увлечённо сочинять событийный ряд (допустим, для Биссектрисы-премудрой). И уж тогда кому из учеников не захочется блеснуть своей выдумкой перед сверстниками!

Биссектриса – трудное слово, оно не так-то легко входит в голову. В наше время у школьников была присказка, что биссектриса – это крыса, которая бежит по углам и делит угол попо-

лам. Так, может быть, достаточно ученикам рассказать такую притяжку? Зачем делать сценку, да ещё чтобы несколько команд показывали свои выдумки?..

Всё зависит от того, в каком состоянии находится класс. Если жаждет запоминать, учить, понимать и соображать, то достаточно дать определение биссектрисы, и дело с концом. А вот если класс ещё не привык трудиться, работать, если класс напуган (учителем, предметом, материалом), то тогда очень полезно сделать что-нибудь социогровое...

Интересно, что когда мы проводим семинар с учителями математики и они начинают разыгрывать эту самую Биссектрису-премудрую, то там такие споры разгораются и такие глубины открываются! В результате эти сценки не только интересно смотреть как актёрские работы, но и в познавательном плане узнаёшь какие-то тонкости геометрии, о которых и не догадывался. Ведь дело в том, что подобные упражнения открывают возможность личных, глубоко субъективных ассоциаций и пониманий, которые взаимообогащают всех участников. Каждый выносит своё. И у учителей-математиков в этом упражнении возникают совершенно иные ассоциации, нежели у школьников. А у продвинутых учеников – другие по сравнению с середнячками или слабенькими. Но ассоциации возникают обязательно у всех – вот ведь в чём штука!

Мы далеки от мысли, что любому математику при объяснении термина «биссектриса» нужно обязательно делать данное социогровое упражнение. Или: если класс хиленький, то следует делать упражнение, а если класс сильный, тогда просто сказать определение и бежать дальше. Нет, необязательно. Можно и так и эдак. Но если хочешь, чтобы было богаче, сделай упражнение с Биссектрисой-премудрой.

## О пользе импровизаций

А теперь остановимся на отличительных особенностях социогровых заданий. Сейчас в некоторых школах модно разыгрывать на уроках истории сюжеты, например на темы Древней Греции. И немало учителей уверены, что это и есть режиссура урока. Ан нет!

Допустим, учитель придумал диалог с Сократом – кто будет играть Сократа? Если учитель, то значит, он будет главенствовать (опять! ну сколько можно!). При озвучивании же темы «Опыление ветром» (упражнение «Шумы») никто не главенствует – всё рождается на ходу, здесь и сейчас (даже тему предлагают сами дети, листая свой учебник)! И тогда участникам **открываются понимания** (множественное число здесь принципиально). Именно в них-то и дело, а не в том, чтобы в диалоге проиллюстрировать те или иные законы.

Некоторые учителя считают, что ученики любят наряжаться в греческие костюмы и репетировать. И вот они вне урока с учениками что-то разучивают, готовят. С точки зрения театрального искусства этот вариант наименее перспективен: ведь ученик будет говорить не *человеческим* голосом, а самым дурным, актёрским, театрально-заштампованным (более способный – чуть лучше, менее способный – чуть хуже).

Ведь даже рядиться на уроках ученикам полезнее не в готовые костюмы, а в подручные средства – намотать длинный шарф, вывернуть наизнанку куртку и т. д. – в глазах сверстников это будет ближе к Греции, чем какая-нибудь туника. Такое импровизированное путешествие в Древнюю Грецию будет для детей более продуктивно, чем выступление заранее подготовленного человека, одетого в роскошный исторический костюм и на зубок выучившего чужие слова.

**Учителя, помните:** хороший костюм давит и ребёнка, и его исполнительское мастерство – костюм виден, а исполнителя не видно.

## О действии и разговорах о нём

И, наконец, отметим, что в сфере отечественного психологического театра произошли существенные и богатые изменения: возможность апеллировать к *технике действий*.

После открытий К.С. Станиславского и его учеников, последователей в театральном деле, стало очевидно, что **разговоры о действии к действию не приводят**. Эта театральная позиция и привела нас к конструированию для школьных учителей социоигровых технологий.

Когда мы говорим о театральном образовании на уроках, то имеем в виду, что на уроках физики и химии, наконец, не нужно говорить об истории театрального искусства. Но зрительно-исполнительская культура может тренироваться и у школьной доски – чтобы мы могли отдавать себе отчёт в том, что с нами происходит.

### «Нехитрое задание» с плюсами и минусами

В заключение предлагаем читателю выполнить нехитрое задание: разделив лист бумаги вертикальной чертой пополам, поставьте знак МИНУС над его левой половиной и знак ПЛЮС над правой. Далее заполните каждую из половин краткими характеристиками (эпитетами), которые учитель применяет к ученикам. Соответственно, под минусом записывайте отрицательные характеристики, а под плюсом – положительные.

При выполнении этого задания не смущайтесь, если в левой части у вас оказалось слов больше, чем в правой, или наоборот. Надеемся, что вам удалось хоть в одной части набрать не менее пяти качеств.

Это нехитрое задание позволяет *разобраться*, какого ученика вы хотели бы иметь перед собою. И какие недостатки детей вы в настоящий момент воспринимаете как препятствие в своей работе.

Например, слева у вас записано: *ленивый, неаккуратный, трус, пассивный, лживый, нахальный, эгоист, туподум, глупый*.

А справа: *весёлый, собранный, сообразительный, активный, внимательный, увлечённый*.

Разумеется, в жизни реальный ученик характеризуется сочетанием качеств из обеих половин: ленивый, весёлый, лживый; или – аккуратный, умный, нахальный и т. п.

Вдумчивый учитель, опираясь на достойные качества ученика, даёт ему возможность исправить его слабые стороны. Забота о переделывании «минусов» в «плюсы» требует от учителя кропотливой работы. Только она поможет пассивному стать более активным, злому – более терпимым, неаккуратному – более собранным, а эгоистичному – более внимательным к окружающим и ответственным за свои поступки перед людьми.

Всякое списывание учителем своих неудач в учебно-воспитательной работе на недостатки учеников является признаком педагогической непрофессиональности. Если он не потерял в своей работе способность к творческому обновлению и самосовершенствованию, то всякое столкновение с трудностью в общении с учениками он будет воспринимать как очередную возможность для своего профессионального роста.

## «Распределение инициативы», или как измерить урок

*Александра ЕРШОВА*

Сразу после урока учителю иногда бывает трудно отличить «неудачу» от «удачи», особенно если ситуация была конфликтная. Тогда он может измерить прошедший урок с помощью особых режиссёрских вопросов:

- 1) Как на инициативу учителя реагировали (реагируют) ученики?
- 2) В чём учитель видел сопротивление?
- 3) Насколько изобретательно он вёл наступление?
- 4) К чему же он стремился (за что боролся)?

Например, учитель литературы для урока по изучению романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» подготовил следующие задания:

- Назовите «униженных и оскорблённых» в романе;
- Встречались ли мы с такими персонажами раньше?
- Найдите и прочитайте места, показывающие отношение автора к «униженным и оскорблённым».

Сами по себе вопросы, казалось бы, не вызывают сомнения в готовности учителя к уроку. Но уже первое запланированное задание не заинтересовало старшеклассников (см. 1-й вопрос измерения). В ответах они были лаконичны и равнодушны. Не реагируя на пассивность класса, учитель продолжал задавать вопросы, вытягивая из учеников запланированные ответы (см. 2-й и 3-й вопросы измерения), не обращая внимания на насильственный характер такого «мёртвого» общения, что делает очевидным ответ на последний вопрос измерения.

Обобщим результаты режиссёрского анализа. **Цель учителя** – обеспечить видимость урока. Что подтверждается оборонительной **реакцией учеников**: они не откликнулись на инициативу учителя, были замкнуты, пассивны (не подняли рук, неохотно перелистывали страницы, прятали глаза, те, кого вызывал учитель, вставали с мест очень медленно). Но так как дисциплина формально не нарушалась, то учитель никакого **сопротивления** не замечал, а потому и **изобретательность** ему не понадобилась, ибо он был вполне удовлетворён ритуальным течением урока.

Мы «измеряли» блиц-зарисовку самого обычного урока, на котором учительница не проявляла никакой живой заинтересованности в выявлении подлинных соображений учащихся. Она говорила слова, не стремясь, не добиваясь взаимопонимания. Она предоставляла (и навязывала) инициативу ученикам, но для использования только в очень узких рамках. И в её поведении ученики угадывали такой подтекст: вы можете ответить, но давайте только тот ответ, который я от вас жду!

Учителя действительно часто ждут от детей не их собственного мнения («ведь они ещё ничего не знают, не понимают – какое у них может быть мнение!»), а послушного повторения того, что им было сообщено на этом или предыдущем занятии.

Другой учитель литературы во время изучения того же материала использовал на уроке методический приём, который называется **шапка вопросов**.

Старшеклассники, сдвинув парты с привычных мест, стоя (!) писали на полосках бумаги свои вопросы по роману Ф.М. Достоевского и, скатав полоску в трубочку, относили её в одну из шапок. Таких шапок было три:

- в первую старшеклассники складывали записки с вопросами для проверки знания текста;

– во вторую – связанные с выяснением того, как относится отвечающий к изложенному в записке мнению о романе, суждению о персонажах;

– в третью шапку складывались вопросы по роману «Преступление и наказание», на которые сам спрашивающий ученик затруднялся ответить.

Каждому ученику нужно было в каждую шапку положить по записке со своим вопросом. Среди вопросов в первой *шапке* были, например, такие: «Сколько раз Порфирий Петрович встречается с Раскольниковым?»; «В какой части романа больше всего глав?» Примеры из второй: «Мне не нравится Раскольников, особенно за его отношение к сестре, а тебе?»; «На месте Сони я не стала бы давать деньги отцу [Семёну Захаровичу Мармеладову] на водку. Думаю, что я права». И, наконец, примеры из третьей *шапки*: «Я не понимаю, зачем Раскольников сам во всём признался»; «Мне непонятно, чему учит роман. За что некоторые любят Достоевского?»

Трое учеников по желанию вытянули по одному вопросу из каждой *шапки* и после небольшой подготовки, во время которой можно было пользоваться текстом романа, ответили на вопросы. Пока они готовились, остальные ученики, разбившись по парам, обсуждали свои вопросы и возможные ответы на них.

Когда начались ответы добровольцев, класс слушал их с большой заинтересованностью. Оказалось, что они интересно отвечали и обстоятельно излагали своё мнение даже по вопросам, явно несерьёзным. И те, кто их задал, в первую очередь были поражены возможностью серьёзно на них отвечать.

Задание настолько понравилось, что ученики стали настаивать, чтобы учитель ещё раз разрешил, теперь уже другим желающим (число которых быстро возросло), испытать себя на вопросах. Педагог нехотя согласился, но с условием, что, так как время ограничено, к *шапкам вопросов* выйдут только пять учеников, которые, вытянув из каждой шапки по вопросу, ответят только на один из них. Было даже странно видеть, что учитель не заставляет учеников отвечать на вопросы, а, наоборот, вынужден ограничивать инициативность, захлестнувшую класс.

В целом эпизод с «шапкой вопросов» был самым эмоциональным на уроке и явно способствовал возникновению и укреплению интереса учеников как к содержанию романа, так и к изложению своих впечатлений о нём.

Измерим и эту ситуацию.

Реакция учеников заключалась в появлении и нарастании интереса. Они не только добровольно выходили к «шапкам» за вопросами, но и столь увлечённо готовились к ответу и демонстрировали классу получившийся результат, что учителю к концу задания их инициативность пришлось даже несколько ограничить.

Педагогический парадокс возникшей ситуации заключается в том, что хотя учитель не сам пользуется инициативой (то есть не «учит» детей), но дети тем не менее учатся (учат себя) и учатся с интересом и плодотворно.

Препятствием на пути такого обучения явился бы отказ кого-то из учеников: а) придумать или записать вопрос; б) тянуть вопрос из *шапки*. Чтобы снять отказ по придумыванию и записи вопросов, учитель разрешил задавать вопросы практически любые по каждому из трёх типов. Он даже привёл пример: «Сколько стоит книга?»; «Сколько букв в названии?» Такие примеры вызвали у школьников улыбку, и ни один из них подобный примитивизм повторять не стал.

(В конце урока учитель спросил у учеников, как бы они стали отвечать, если бы им достался вопрос из несерьёзных примеров, приведённых в начале урока? Самыми интересными вариантами ученики признали следующие: на вопрос о стоимости книги отвечать о её духовной стоимости для человечества; в ответе же на вопрос о количестве букв обратить внимание на «философию» слов, входящих в название; были предложены словарные цепочки: преступление – переступить [что?] – ступня – ступа – исступление; наказание – казнь – наказ – сказ – сказание.)

Отказы подходить к *шапкам* и вытягивать вопросы снимались деловым азартом и тем, что сначала к доске шли только желающие. А они, по-нашему мнению, при таком методическом приёме появятся всегда, так как ученики видят, что будут отвечать на вопросы своего же товарища, и поэтому не боятся в формулировке вопроса увидеть указующий и проверяющий перст, встречи с которым они столь старательно избегают.

Изобретательность учителя проявилась в том, как он весьма непрямойно вёл своё наступление для достижения педагогической цели. А именно: а) в умелом нагнетании делового азарта; б) в тех наводящих вопросах, советах, брошенных мимоходом подсказках, которыми он сопровождал ответы учеников, – то особо обращая их внимание на их же собственные слова, то вызывая недоумение. Учитель, умудряясь оставаться на равных правах со всеми другими участниками *шапки вопросов*, подхватывал, продолжал, помогал развивать находки, идеи, интерпретации учащихся, с тем, чтобы каждый старшеклассник наиболее полно выразил своё личное понимание романа.

Цель общения (борьбы) учителя – создание ученикам на уроке условий для активного освоения (формирования, формулирования, корректировки и/или углубления) ими своих личных пониманий романа Ф.М. Достоевского. Для достижения этой цели учитель предоставил классу инициативу – вопросы задавали (письменно на листочках) сами учащиеся.

Помимо учебной цели, предусмотренной программой по литературе, на уроке параллельно шла и реализация некоей воспитательной – весьма глобальной и далёкой – цели. Это проявилось в том, что ученики получили возможность обнаружить (проявить на деле) духовный потенциал своего поколения. И эмоционально почувствовать его уникально объединяющую сущность. Поэтому для них урок литературы оказался одной из ступенек (тренингов) в формировании и развитии глубинных и сугубо личных представлений и о себе, и своих сверстниках как о представителях пока ещё только формирующегося поколения, но уже способного с честью включиться в эстафету преемственности общечеловеческой культуры.

Измерять можно не только отдельные уроки, но и эффективность педагогической работы в ходе всего учебного года. Чем успешнее идёт работа учителя, тем больше у него появляется возможностей для предоставления ученикам весьма широких границ инициативности.

Начало уроков в сентябре не должно повторяться в декабре, марте, мае. Что-то из норм коллективной работы может усваиваться и в первую неделю учебного года, освобождая в планах учителя место новым целям, достижение которых, в свою очередь, позволяет делать следующие шаги в освоении детьми ученической самостоятельности.

Таким образом, дети осваивают всё более широкие и глубокие сферы самостоятельности. А это и есть цель профессиональной борьбы учителя, которая не может встретить сопротивления, так как любому ребёнку свойственно стремиться к самостоятельности. Значит, на уроке не может быть и глухой обороны ученика, не может быть конфликта, а есть только распределение инициативы и в крайнем случае борьба за то или иное её распределение.

## «Шапка вопросов» как деловое обсуждение впечатлений

*Александра ЕРШОВА, Елена Аккуратова*

Педагог часто обращается к учащимся с формулой: «Давайте обсудим!» А что такое обсуждение? Согласно логике *действий* и *взаимодействий* – это высказывание: я высказываю своё мнение. А зачем? Какова цель твоего высказывания? Самая педагогически благотворная цель высказывания, когда твоим мнением интересуются, когда кто-то тебя о твоём мнении спрашивает. Если спрашивает только педагог, то глубоко не безразлично, зачем? То есть он меня спрашивает, чтобы проверить – думаю я так, как он, или он с моей помощью хочет найти, определить своё мнение. Но это разговор для двоих, а что делать остальным присутствующим? А они интересуются мнением педагога и своих одноклассников? Почему так часто во время обсуждения звучат призывы: «Господа, будьте внимательны друг к другу, не нарушайте правил вежливости, слушайте, когда кто-то говорит, а то и вас слушать не будут».

### Что такое обсуждение впечатлений?

Если подходить к проблеме организации обсуждений с точки зрения *действий*, мотивов и потребностей, то тогда можно поставить вопросы: а зачем мне рассказывать всем, что я подумал? Меня кто-нибудь об этом спросил? Что я подумал? Это же риторический вопрос. Кто будет отвечать на него? Каждый каждому, один всем? А почему его будут слушать все? Все его будут слушать или только некоторые? Так мы озадачились проблемой, что такое обсуждение.

Возможен такой вариант обмена мнениями, когда ученики, которые что-то сделали или показали, идут к зрителям или слушателям и что-то спрашивают, но для этого они ещё должны уметь грамотно спрашивать, а то ведь они будут: «Тебе понравилось? Ты заметил?» Им ответят: «Понравилось». И что?

Можно тренировать простое умение: если тебя спрашивают – высказывайся, а если не спрашивают – не высказывайся. Одним приходится тренироваться в умении молчать, другим – в умении говорить.

### Зачем нужна «шапка вопросов»?

«Шапка вопросов» – это особая технология организации любого обсуждения: показа просмотренного спектакля, этапа учебной работы, прочитанного произведения, произошедшего события.

Множественно присутствуя, на наш взгляд, на тягостнейших процедурах, которые называются «обсуждения спектаклей», считаем, что они непродуктивны, нехороши и тренируют отрицательное в участниках и слушателях этих обсуждений: все настаивают на своём мнении, кричат, самовосхваляются, любят себя собой.

По теории Петра Михайловича Ершова, высказывание может быть трёх родов: первое – деловой диагноз – я видел и говорю только о том, что я конкретно видел; второе – это эстетическое впечатление – я пережил что-то и хочу всем рассказать, что я пережил. Это художественная критика; третье – разгромно-рекламная критика – я, служа каким-то корыстным целям, кого-то хочу убедить, что вот это так, а не по-другому. От художественной критики опасности нет, но в толпе (во время общих обсуждений) художественная критика невозможна, так как для того, чтобы высказывать художественные впечатления, нужно много высказывать о себе, а в незнакомой или большой толпе это противоестественно.

Чтобы избежать третьего и поддержать второе, и была придумана методика **«шапка вопросов»**. Она может проводиться устно (более эффективно – письменно) по поводу любого воспринятого группой явления.

## Три вопроса

Каждый принимающий участие в обсуждении пишет на листе бумаги вопрос, обращённый к любому из присутствующих, связанный с интересом: а ты видел то, что видел я, ты заметил то, что заметил я, помнишь, что было там-то и там-то, ты обратил внимание на то-то и то-то. Это вопрос по проверке текста: *А ты помнишь, что было после того, как такой-то сказал?* Участники проверяют свою память и обращаются к памяти другого человека.

Вопросы записываются на отдельных бумажках и складываются в один мешок (когда-то это была шапка, отсюда название).

Потом все пишут, например, такой вопрос: *Я не понял, почему этот сказал этому или зачем они все ходили в таких костюмах, а ты понял?* Иногда люди удивляются, а что ж тут было не понять, я всё понял. Я обыкновенно шучу и говорю: «Ну, напиши так: “Чего здесь можно не понять?” Может, эта твоя бумажка достанется человеку более любознательному, вперёд смотрящему, и этот человек скажет тебе, что можно не понять». Можно не понять, зачем все были в белом? Вы скажете, понятно, почему, это про чистую душу, а другой вам ответит: белое – это ещё и больница, может быть, тут все больные? И так мы получим диалог, когда мнение одного будет сталкиваться и обогащаться мнением других. Снова сворачиваем бумажки и – в шапку.

И третий вопрос: *Я думаю, что этот спектакль можно показывать только детям, или: артистам не удалось то-то и то-то..., а ты как думаешь?*

## Как высказаться обо всём?

Теперь, отвечая на эти вопросы, можно высказаться практически обо всём. Как показывает опыт, так всегда и получается. Хорошо, когда вопросы пишутся не индивидуально, а малыми группами, или ещё лучше писать индивидуально, а отвечать группами.

Можно и отвечать индивидуально. Тогда каждый из присутствующих получает возможность высказать своё мнение, которое интересует окружающих. Собственно, только художественно-педагогические цели определяют, индивидуально или коллективно проводить обсуждение. Всё зависит от меры взаимного доверия, доброжелательности и деловой озабоченности каждого и всех вместе.

Группа вытаскивает несколько бумажек и начинает совместно обсуждать ответы. Потом все садятся в круг. Каждая малая группа выбирает самый интересный вопрос из всех, которые им достались, выходит на площадку, читает вопрос и даёт свой ответ. Если в аудитории есть люди, которые на этот же вопрос дали бы другой ответ, то они тоже выходят на сцену. И эти два ответа становятся поводом для диалога любого количества участников. То есть к первой паре может прибавиться сколько угодно людей, которые считают, что на этот вопрос они могут ответить так же, как первая пара. И так же к их оппоненту присоединяются единомышленники.

Любой вопрос, который может задеть участников обсуждения, обсуждается тактично, разнообразно и глубоко, и получается очень богатое обсуждение.

## Можно организовать спор

При такой системе нет давления педагога на предмет обсуждения, на ход обсуждения. Педагог должен только ограничивать время. Но зато он, вероятно, встретится с неожиданными

проявлениями своих учеников, и чуткость кого-то из них станет для него тайным мерилom, оберегающим его самого от банальностей.

Можно сделать немного по-другому. Учащиеся вытаскивают вопросы и готовятся отвечать. Выходит тройка учеников, и когда она подходит к вопросу третьего типа: «*А вот мы думаем так-то и так-то*», из аудитории вызываются люди, которые думают по-другому, и теперь вся аудитория разбивается на две противоположно думающие группы: те, кто думает так, бегут к этой группе, другие – к противоположной. Получается короткий спор: мы все за это, а мы за это, три на три, шесть на два – неважно, а кто не хочет принимать в этом участие, тот просто смотрит. Живой диалог, несколько ограниченный вопросом и временем, обычно вызывает большой энтузиазм обсуждения.

## **Если педагогу интересно, что думают его ученики**

Если педагог не считает себя последним и единственным судьёй во всех вопросах, а интересуется тем, что думают его ученики, то может так случиться, что педагога и не спросят даже, что он думает по этому поводу? Я лично считаю это всегда своей педагогической победой, когда не моё мнение главное. Потому что это им, моим ученикам, жить в этом обществе, среди своих сверстников, я им только помогаю. Моя задача – воспитать в них интерес друг к другу, помочь им стать талантливей, умней, крепче, мужественнее, скромнее. Стали они такими или нет, опять же судить им и их товарищам, а не мне. Поэтому методика «шапка вопросов», на мой взгляд, представляет собою большое богатство.

## **Ещё один вариант проведения «шапки вопросов»**

Вопросы важно обязательно задавать по кругу (сидя на стульях). Вопрос следует начинать со слова «Кто...?», как в упражнении «Это я!». Тот, кто отвечает утвердительно, встаёт и бежит в центр круга для обсуждения вопроса.

Первый вопрос, как обычно, «на засыпку»: Кто знает...? (кто знает... когда была Куликовская битва?)

Второй вопрос: Мне хочется узнать, как вы поняли...? Я не понял, почему Раскольников убил старушку? или: Кто понял, почему опаздывать нехорошо? Те, кто понял, сбегаются в центр круга, все, кто хочет узнать у них, что они поняли, – подходят и спрашивают.

Сочинение третьего вопроса может проходить в другой мизансцене: собраться в новые четвёрки с теми, с кем сегодня в группе ещё не был, и обсудить третий вопрос: «Я думаю, что... кто тоже так думает?»

## **Классным руководителям – надо только захотеть!**

*Александра ЕРШОВА*

Попробую раскрыть своё понимание специфики функций и обязанностей классного руководителя, который назначается администрацией школы. И который несёт ответственность за каждого из своих школьников. За каждого из тех, кому приходится учиться во вверенном ему классе.

Что такое эта ответственность? Перед кем и за что? Что делать классному руководителю, чтобы стать детям реальным помощником в преодолении ими индивидуальных трудностей во взаимоотношениях со школой? Вот на этом аспекте я и собираюсь сосредоточить внимание читателей.

**Прежде всего**, думается, помощь эта должна состоять в том, чтобы каждый из учеников как-то вписался в коллектив. Разобрался в своих правах и обязанностях по отношению к учителям и к одноклассникам.

Среди этих прав, конечно же, присутствует право самостоятельно думать, принимая самостоятельные решения. И право быть услышанным.

Хорошо, когда школьник чувствует внимание к проявлениям своих способностей, своего мнения и умений. Когда он знает, что его ценят, им дорожат, он нужен людям.

Было бы замечательно, если бы за годы обучения в школе нам удалось приучить каждого ученика руководствоваться такими представлениями о своих правах и обязанностях. Это и есть главный набор педагогических воспитательных целей классного руководителя – помочь каждому ребёнку реализовывать свои права и, как следствие, каждому научиться считаться с правами других. То есть выполнять свои обязанности.

Перечислим, что может помочь осуществлению классным руководителем этих целей, а что – помешать.

Главным условием для успешной работы классного руководителя я считаю достойное собственное преподавание учебного предмета в своём подопечном классе. Чтобы твои уроки строились в согласии с обучающим воспитанием.

Это значит учить эффективно и всех. А не только способных и хорошо успевающих. То есть чтобы и троечники любили заниматься вашим предметом на уроках, улучшали свои отметки, преодолевая всё более сложные препятствия.

Социоигровые технологии способны помочь каждому учителю сделать свой урок и более доступным для всех детей, и более интересным, то есть неожиданным, и более интенсивным и(или) трудным.

Непривычность социоигрового урока заключается в *необходимости* общения учеников между собой – ответ на любой вопрос учителя становится предметом ученического обсуждения. Процессом столкновения мнений, необходимости принимать во внимание чужое мнение, отказываясь от своего или настаивая на нём.

Тогда для всех присутствующих на уроке ощутимо возрастает количество прочитанных страниц, количество решённых задач, количество выученных правил.

Атмосфера коллективного труда создаёт у школьников ощущение эффективного урока. Если же только учитель говорит на уроке, а школьникам остаётся лишь поддакивать или, угадывая учительские ожидания, повторять ранее высказанные им формулировки, то ничего хорошего на таком уроке не воспитаешь.

Если же говорят только школьники – и в основном между собою, а не с учителем, – то происходящее на уроке способствует формированию и повышению у каждого ребёнка меры требовательности к себе как к участнику и собеседнику, лидеру или помощнику.

Обычно эффективность урока оценивается взрослыми, и не по самочувствию самих учащихся. А надо было бы определять эффективность воспитывающего обучения, прежде всего по позитивной эмоциональности реакций у самих обучающихся. И уж, конечно, не по формальному хору якобы «позитивного ответа» учеников на некорректный вопрос учителя: «Понравился ли вам урок?».

Положительной оценкой урока у самих учащихся явно можно считать появление у них желания получить от учителя ответы на новые возникшие у них по материалу вопросы. Да и само возникновение у школьников на уроке вопросов по предмету тоже, конечно, показатель реальной эффективности учебной деятельности.

К показателям эффективности отнесём и радость трудно успевающих детей от преодоленных препятствий, перед которыми они раньше пасовали. Если после урока у школьников возникла приятная нетягостная усталость: «Уф! Сколько сделали!» – то очевидно, что они не бездельничали.

Собственно, я перечисляю возможные варианты проявления чувства удовлетворения от преодоленных «километров» маршрута. Под «маршрутом» следует понимать как «метры», «сантиметры» и «миллиметры» познания науки, так и освоение умений коммуникативности, выполнение правил поведения, поддержания рабочего темпа/ритма.

Соблюдение классным руководителем в роли учителя «золотых правил» социоигровой педагогики – работы малыми группами, двигательной активности учеников, смены учениками мизансцен, дел и своих ситуационных ролей на уроке – обеспечивает классному руководителю глубокое знакомство с индивидуальными особенностями каждого школьника.

Они создают классному руководителю условия, чтобы увидеть, кто предпочитает «ездить» за чужой счёт. Кто из учеников ещё не умеет «слушать» ровесника. Кто в классе реально покладист, кто реально умён. Увидеть, кто скромн. А кто – недалёк и нахален. Кто сегодня грустен, а кто легко смешлив. Кому усидчивость трудна, а кому только бы за неё и спрятаться, чтобы не высовываться, не рисковать. И так далее и тому подобное.

И вот, увидев и поняв особенности своих подопечных школьников, работая над развитием у них умений и знаний, учитель начинает догадываться о том, какой ребёнок какие трудности будет испытывать на других уроках у других учителей. И тогда он – классный руководитель – способен «подстелить соломку».

Он может или детей специально подготовить к предстоящим проблемам и «ямам» в отношениях с другим учителем, либо этого «другого учителя» он своевременно предупредит об особенностях такого-то и такого-то ребёнка.

Так, разгребая возможные проблемы с двух концов – то исправляя детей, то исправляя коллегу, – классный руководитель старается помочь всем ученикам успевать по всем предметам, приобретая веру в себя как необходимого участника общего коллективного процесса, как позитивного слагаемого их общей жизни.

Конечно же, освоение школьной программы – необходимое и достаточное, казалось бы, условие для формирования компетентности выпускников. Только вот как быть с такими досадными личностными качествами, как пассивность, равнодушие, грубость?! Как нам быть с откровенным признанием в своём нежелании что-то знать, уметь, развиваться?

Мы же знаем, что выпускники школ не желают читать трудные и хорошие книги, что они не столько самоуверенны, что вообще свойственно юности, сколько высокомерны. Что часто

они проявляют нахальство и наглость по отношению к сверстникам и старшему поколению. Что со скукой и равнодушием относятся к окружающим людям!

Всё это издержки, недоработки и, прямо говоря, брак в воспитательных усилиях школьного образования. И многие из перечисленных бедствий можно было бы избежать, если бы классный руководитель принял вовремя соответствующие меры.

Например, ставил бы с классом (!) школьные спектакли. И дарили бы они свои спектакли родителям или младшим классам. Или вызвали на творческое соревнование учеников старших классов.

Утверждаю, что нельзя всерьёз принимать учительские отговорки, что они не знают, как ставить спектакли. Все смогут, если захотят. Захотят кого-то порадовать.

Тогда и таланты – необходимые и достаточные – всегда обнаруживаются. Всегда и везде. Надо только захотеть.

А классный руководитель может делать это даже, как говорится, «через не хочу». Будем считать постановку спектакля его обязанностью. Уж очень много полезного присутствует в работе над спектаклем, в генеральных прогонах с их «горячкой», рабочей нервотрёпкой, с волнением перед зрительным залом, с их досадными «накладками», «жуткими» страхами, о которых потом все будут вспоминать с добродушным хохотом и неподдельным восторгом.

Ещё одно важнейшее направление деятельности классных руководителей – забота о расширении взгляда учеников своего класса на их ближайшее окружение. На историю местности, где живут и учатся дети. На экологические, географические, климатические свойства и особенности своего повседневного окружения. На людей старшего поколения. На тех, кто и как уже вошёл в устную или письменную историю. Хватит нам растить «Иванов, не помнящих родства».

Во всех школах, где ведётся краеведческая работа, атмосфера особенная. Более бережливая. Надо уж совсем гнусно организовать в школе работу по краеведению, чтобы оставить к ней равнодушными старшеклассников.

Есть люди, которые коллекционируют музыку, книги, живопись, поэзию. Всегда где-то рядом с нами живут настоящие «художники» – поэты, живописцы, певцы и певицы, писатели и артисты.

Конечно же, опять встаёт вопрос: а нужно ли искусство самому классному руководителю? Но даже если он не знает и(или) не чувствует, зачем и кому оно нужно, он обязан обеспечить своим подопечным и возможность творить самим, и наслаждаться искусством, созданным другими людьми.

Для этого, как минимум, всегда и у всех есть художественная литература. То есть ценным помощником классному руководителю в его деятельности может стать библиотека.

Посещение библиотеки может дать повод для сравнения списков прочитанных школьниками книг. Сравнения и поиска наилучших иллюстраций в разных изданиях (хотя бы детских сказок). Расширения знаний о необычных писателях, их биографиях. Об удивительных историях некоторых литературных произведений.

В заключение этого беглого перечня возможностей и обязанностей классного руководителя хочу повторить, что только учитель, склонный совершенствовать свой собственный урок, способен выполнять сущностные обязанности классного руководителя. Так что школьной администрации не следует ставить классными руководителями слабых и ленивых учителей.

## Ежедневная круговерть проблем обучения

*Александра ЕРШОВА*

Более двадцати лет я консультировала несколько экспериментальных площадок. Приходилось в научно-методическом ключе сопровождать и ежедневную работу некоторых преподавателей. Это были учителя и начальных классов, и истории, математики и физики. Ну и, конечно, руководители театральных кружков и школьных студий.

Обычно, по ходу консультации, мы конструировали урок (или занятие). А после его проведения анализировали, как он прошёл. Обсуждали основания для конструирования его продолжения.

Сначала приходилось сообща сочинять уроки, все без исключения. Потом учителя начинают обращаться за помощью только по двум-трём урокам в месяц. Всё остальное они сочиняли уже сами.

### Не корить!

Когда я присутствовала на сочинённых вместе с учителями или самостоятельно ими подготовленных уроках, мне важнее всего было увидеть *деловую атмосферу* урока. То есть участие в нём всех без исключения детей, наличие на уроке детских открытий и ученических затруднений.

Собственно затруднения детей по законам «социоигрового стиля обучения» определяют те приёмы и те задания, которые позволяют и особо затрудняющимся, и уже преодолевшим трудности заново входить в реку знаний, умений и навыков. Ведь на наших социоигровых уроках учителю запрещается корить детей за то, что они чего-то не умеют.

Живая связь с учителями помогала лучше увидеть сущность профессиональных проблем в тех учительских письмах, которые приходили из многих уголков нашей страны в отдел «Режиссура урока» (редакторы В. Букатов и М. Ганькина) газеты «Первое сентября». Приведу здесь пример письма одной учительницы и моего ответа-консультации.

«Вы знаете, после прочтения статей по «режиссуре урока» мысленно проигрываю разные приёмы, примеряю на себя, долго перевариваю, а воплощаю решительно и иногда неожиданно для себя.

...Поздний вечер. Хотя нет, давно уже за полночь. Дети спят. Муж на дежурстве (он военный). Самое время причесать свои мысли.

Удивляюсь сама себе: почему так душа поёт? Не перестаю улыбаться.

О том, как приучала десятиклассников выполнять домашние задания и вовремя их сдавать на проверку, – отдельный разговор. Сегодня голова болит о другом: *как предупредить списывание?* Дух псевдоколлективизма о-о-очень живуч в этом классе. В качестве домашнего задания ребятам было предложено составить уравнения реакций, при помощи которых можно осуществить превращения органических веществ.

Проверяю. Вот Анечка. Сразу видно, работала сама. А в этой тетрадке – чистейшей воды плагиат. Раскладываю тетради в стопочки. Да, чем не три источника, три составные части... Чувство праведного гнева зреет в моей душе. Ну всё, славные детки, получите же вы у меня!

Прихожу в класс.

– Ребята, сложное было задание? Нужна помощь?

– Нет, всё понятно. А вы оценки в журнал будете ставить?

– Обязательно. Приготовьте, пожалуйста, листочки. Самостоятельная работа. Задание то же, что было на дом.

Уверенные в своих силах Ольга и Лена сразу взялись за дело. Заёрзали парни возле окна. Саша (который опять не сделал домашнего задания) весь извертелся, да ещё и побуркивает: чего, мол, одну и ту же работу по сто раз переделывать.

Пять минут, десять. Пора двигаться дальше.

– Десятый класс, сдаём работы.

– Сейчас, сейчас... Ой, немножечко, только допишем...

Ценные мысли почему-то рождаются в последнюю минуту. И здесь меня осенило: «Внимание! Дарю один балл тому, кто первым сделает из своего листочка самолётик и запустит его дальше всех в сторону учительского стола».

Вау! Раз – уверенным жестом листок пополам; два – отогнули крылья; три – чем не стая белых лебедей? Есть победитель!

Сейчас, ночью, разглаживаю эти измятые послания. Результаты предсказуемые: Оксана, Лена, Анна подтвердили пятёрки, сохранили свои позиции некоторые четвёрки. Но... отложены в сторону работы тех десятиклассников, для которых четвёрка и пятёрка пока лишь ориентиры для будущих успехов.

И видится мне, что самолётики эти принесли на крыльях не страх за плохую оценку, а мечту о лёгком и приятном учении без принуждения. Не перестаю улыбаться, вспоминая о том, как лопнул мыльный пузырь конфликта на вверенной мне территории 10 «А» класса».

*Е. К., учитель химии,*

*Читинская обл.*

Правда, интересное письмо? Легко заметить, что учитель горячо и творчески относится к работе. То есть автор письма не случайно решила устроить нерадивым ученикам ловушку. Тот, кто не сделал домашнего задания, был как бы в «игровой ситуации» пойман за руку...

## **Главное – двойку поставить, или чтоб знал?**

Конечно, любая ловушка архинеприятна и всегда может обернуться множеством конфликтов. И то, что учительница с помощью самолётиков их избежала, достойно похвалы. Она позволила старшеклассникам с честью выйти из ловушки. Им не пришлось лишний раз позориться из-за своей неуспеваемости и несделанного домашнего задания. Запустил самолётик – и как бы освободился от отрицательных эмоций на оставшуюся часть урока.

Но вот будут ли после этого ученики всегда выполнять домашние задания? Не уверена. Если учительница не изменит стиль работы более кардинально, то всё останется по-старому...

Но раз её волнует (судя по письму) проблема списывания, то скорее всего она найдёт выход из положения. Главное, что она *видит* своих учеников, и это видение будет помогать ей в каждой новой ситуации находить верные пути.

Письмо заканчивается словами о том, что *самолётики принесли на крыльях не страх за плохую оценку, а мечту о лёгком и приятном учении без принуждения*. Хорошо сказано. Только уточним: страх за плохую оценку если у кого и был, то вряд ли убавился или прибавился. Самолётики просто избавили некоторых учеников от позора сдавать пустой листок. А вот учительнице они действительно принесли мечту. Увидав, что нет безвыходных положений, что из любого тупика на уроке можно найти выход – пусть даже парадоксальный, учительница воспряла духом. А это в нашей работе очень важно.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.