

«ЗОЛОТЫЕ КЛЮЧИКИ»

К РЕЖИССУРЕ УРОКА

СЕМЬ РЕПЛИК К ПИСЬМУ Л. А.
С КОММЕНТАРИЯМИ
И СОВЕТАМИ-ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ

РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 1. **О ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ БЛАГИХ НАМЕРЕНИЙ**

Все последователи социо-игровой педагогики работают по совершенно разным программам, направлениям, методикам, существующим в современной системе образования. «Режиссура урока» достаточно универсальна, и её социо-игровая разновидность является всего лишь одним из возможных вариантов.

Основной смысл социо-игрового стиля обучения в том, чтобы помочь учителю найти в своей работе свой собственный почерк, изюминку, индивидуальность своего стиля в следовании добровольно выбранному методическому направлению. Поэтому я всегда искренне приветствую и тех учителей, которые ещё только пытаются следовать какой-то учебной программе, и тех, которые, чувствуя себя уже далеко не новичками, не покладая рук усердно реализуют весь комплекс соответствующих программных рекомендаций, приёмов, целей и наставлений.

Уважаемая Л. А., преамбула к присланному вами конспекту урока грандиозна. В двух абзацах вам удалось перечислить столько замечательных формулировок педагогических

Вячеслав Букатов,
доктор педагогических наук

Основной смысл социо-игрового стиля обучения в том, чтобы помочь учителю найти в своей работе свой собственный почерк, изюминку, индивидуальность своего стиля в следовании добровольно выбранному методическому направлению.

намерений, что у меня создалось впечатление истощенности до дна: тут и целостность, и универсальность, и духовность, и правовое сознание, и толерантность, и личностно-ориентированный подход, и социализация, и опора на жизненный опыт ребёнка... Всё это замечательно, и я рад, что вы равняетесь в своей повседневной работе с детьми на столь замечательную совокупность указателей, на которые – судя по письму – вас ориентирует Учебно-методический комплект «Перспективная начальная школа».

Только я не понял, что же в вашей работе обеспечивает реализацию этих прекрасных лозунгов. У моих последователей для достижения подобных намерений есть ТРИ ЗОЛОТЫХ ПРАВИЛА, настолько конкретных, что их вполне можно назвать тремя «золотыми ключиками». А что у вас – не знаю. Поэтому предлагаю посмотреть (в компании со всеми желающими) на присланный вами урок с конкретных позиций этих самых «золотых ключиков».

Реплика-комментарий 2.
ВСЕГО ОДНА МИНУТА, ИЛИ
О ПЕРВОМ «ЗОЛОТОМ
КЛЮЧИКЕ» УЧИТЕЛЯ

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ – первый «золотой ключик» к режиссуре любого урока. Своих последователей я настраиваю на то, чтобы деятельность учеников на уроке

была бы как можно больше связана с их собственной подвижностью – добровольной, свободной и непроизвольной! Степень двигательной активности учеников у разных учителей разная. У кого-то ученики двигаются поменьше, у кого-то – побольше. Всё зависит и от личной смелости каждого конкретного учителя, и от накопленного им профессионального опыта, и от достигнутых им высот педагогического мастерства.

Ну, а как с двигательной активностью учеников дело обстоит в присланном конспекте? Заглянув в него, находим «динамическую минутку», исходный смысл которой напоминает традиционную игру «Летает – не летает».

Разберёмся, насколько же эта минутка действительно динамична. По условию, ученики либо *топают*, либо *хлопают*. То есть двигательная активность вроде бы налицо, но её амплитуда – не ахти (я даже понять не могу из описания, стоя или сидя выполняют ученики это задание). А можно ли было это задание провести как-нибудь по-другому? Вполне.

Например, учительница говорит:

– Кто считает, что в слове, которое я скажу, пишется РАС, бежит в правый угол. А кто считает, что РАЗ, – в левый.

После чего она произносит: РАЗГНЕВАТЬСЯ, – и дети бегут по разным углам. А потом друг другу доказывают свою правоту! Интересно, кто кого переманит

на свою сторону, точнее в свой уголок? В случае неразрешимости проблемы спорщики обращаются к орфографическому словарю и там ищут истину.

Двигательной активности в таком варианте (как впрочем, и много другого: например, *коммуникативного развития* учеников, их *социализации* и т.д.) будет у детей явно больше и по амплитуде, и по разнообразию.

Правда «минутка», предусмотренная в конспекте урока, наверняка начнёт претендовать на «пятиминутку». Что, пожалуй, и к лучшему, ведь за эти 5 минут аж половину из заявленных в начале письма лозунгов можно будет воплотить в самой что ни на есть реальной деятельности учеников.

РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 3. **ФЕДОТ, ДА НЕ ТОТ, ИЛИ О НЕОРДИНАРНОСТИ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ**

Для любителей проводить уроки в захватывающем темпоритме особо отмечу, что даже в предложенном варианте двигательную активность учеников можно увеличить ещё больше. Например, с помощью такого простенького приёма. После произнесения очередного учебного слова учительница громко, размеренно и отчётливо скандирует: «РА-АЗ, ДВА-А, ТРИ-И – **ЗАМРИ!**»

Уверен, что азарта, суеты (а стало быть, и двигательной

активности) от подобной игровой добавки будет пруд пруди. И если у учителя интуиция и профессиональная смекалка работают исправно, то он, конечно, сам сообразит, что игровая суетливость, ученические огрехи и учебные недоразумения, которые будут возникать в создавшейся толчее, пойдут детям только на пользу (в том числе повышая и их грамотность). Потому что именно с помощью неординарных заданий в учениках начинают реально формироваться и тренироваться все требуемые программой учебные умения и навыки.

Но это мы всё занимались так называемой «минуткой». А ведь кроме неё, есть и другие эпизоды урока. Как же там обстоит дело с двигательной активностью учеников? Заглянув в текст, обнаруживаем, что никак. Прописана, в основном, активность учителя! Несмотря на наличие специальной «динамической минутки», двигательная активность учеников была ограниченной, угнетённой, сдержанной. Как говорится, «Федот, да не тот». Тогда как от психологов – аж со времён Л.С. Выготского – мы постоянно слышим напоминания, что психическое развитие ребёнка напрямую связано с его возможностью свободно двигаться. А кто у нас на уроках имеет возможность свободно двигаться? Учитель. Вот и получается, что, в основном, онто и «развивается» на своих уро-



ках. И многие учебные программы ему в том весьма ловко потворствуют...

РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 4.
Конкретность предмета
обсуждения, или
О втором «золотом
ключике» учителя

СМЕНА «всего и вся» – второй «золотой ключик» к режиссуре любого урока. На уроках, построенных на традиционной режиссуре, можно обнаружить смену *этапов урока, видов деятельности, учебных заданий*, то есть смену неких абстракций и обобщений. Но это не мешает царить на них дремучей монотонности в мизансценах, в распределении ролей и инициативы.

В том месте конспекта, где говорится, что ученики выполняют письменное упражнение, есть упоминание, что учитель вступает в свои полномочия. Но до этого он их никому и не передавал. Полномочия ведущего, как была в его руках, так и у него и оставалась. На уроке лидером был только учитель: только он распоряжался, что и как делать, только по его желанию определялось начало и конец в выполнении задания, только он исполнял роль судьи, только он мог вслух сообщить своё мнение, порицающее или одобряющее работу того или иного ученика. Как правило, отсутствие смены ролей связано с отсутствием и смены мизансцен на уроке.

Приглядевшись к лексике присланного конспекта, находим взаимосвязь статичности мизансцен, в которых находятся присутствующие, со статичностью распределения ролей. В идеале ученики смиренно *сидят, поднимают* руки, *отвечают* по вызову, внимательно *слушают* и с готовностью *соглашаются*. Тогда как учитель весь урок доминирует-диктует, вопрошает-задаёт, судит-оценивает. Отражение этого уклада можно обнаружить в глаголах *выполните, откройте, подчеркните*.

А могут ли на месте этих глаголов быть какие-то другие? Вот передо мной лежит стопочка свеженьких отчётов из Ермолинской школы. Перелистываю, обращая внимание на глаголы. Выборочно приведу некоторые из них: *объединяются* (в малые группы); *выбирают* (посыльных); *передают* (соседней команде); *меняются* (местами для проверки).

В глаголах этих некоторые читатели прежде всего увидят указание на двигательную активность учеников. Сейчас же особо обратим внимание на то, как в этих глаголах отражается разнообразие в распределении инициативы и изменении мизансцен.

Легче всего обсуждать разнообразие мизансцен. Предмет обсуждения конкретен. Если глаголы в первом варианте (*откройте, выпишите, подчеркните*) явно предполагают сохранение одной и той же привычной мизансцены,

в которой ученики всё сидят и сидят, крепко связанные дисциплиной, то глаголы *объединяются* (в команды) или *меняются* (командными местами) – явно указывают на изменение учениками предшествующих мизансцен.

В тех же глаголах можно увидеть изменения (правда, не в столь ярких проявлениях) и по «доминированию», то есть по роли лидера на уроке. Одно дело – распоряжается и командует учитель, и другое – дети *сами решают*, кому с кем (или по какой считалочке) в какую команду «здесь и сейчас» стоит объединяться.

Вспомним, что на традиционных уроках со сменой ролей дело обстоит совсем просто. Обычно роли раздаёт только учитель. Сначала всем – роль «дисциплинированных учеников». Затем кому-то и на чуть-чуть – роль «отвечающего на поставленный вопрос». А вот с ролью «верховного судьи» учителя традиционно предпочитают вообще не расставаться.

В конспекте, правда, проскальзывает некий «эксперт», но судейской функцией он не наделяется вовсе. Им становится тот ученик, кто понравился учителю при выполнении предыдущего задания. И отвечая на вопросы учителя, он, по сути дела, судит сам себя, рассказывая о том, как он сделал упражнение. А учитель наводящими вопросами подводит его к выводу, надеясь, что все остальные ученики не только внимательно вы-

слушают, но и навсегда запомнят (!?) его «правильный ответ». Хотя ответ этот произносился не для них. Да и возник он не по их «запросу» и не в ситуации «острейшей необходимости».

РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 5.
ПОДНОГОТНАЯ ФРОНТАЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКЕ, ИЛИ О ТРЕТЬЕМ «ЗОЛОТОМ КЛЮЧИКЕ» УЧИТЕЛЯ

РАБОТА «МАЛЫХ ГРУПП» – третий «золотой ключик» режиссуры урока по любой учебной теме. Правда, учителям уж очень привычна монотонность «парной работы», которая проявляется в двух традиционных формах: «учитель – ученик» и «ученик – ученик».

Известно, что если в классе 25 учеников, то на уроке 25 пар «учитель – ученик». Обычно предполагается, что фронтальная работа является формой коллективной работы на уроке. На самом же деле она сводится всего лишь к «парной работе», где в 25 парах лидерскую позицию всё время занимает исключительно учитель. В такой работе есть свои преимущества, но, когда изо дня в день и из урока в урок обучение ведётся только во фронтально-парном режиме, то преимущества начинают меркнуть. Тогда как недостатки начинают усиливаться, концентрироваться и крепнуть.

Для учеников работа в парах «ученик – ученик» всё же лучше,



чем в паре «учитель – ученик». Возникают ученические пары, как правило, по принципу «кто с кем сидит». Но если сравнивать работу учеников в парах и в малых группах сменного состава, то результативность в последнем случае явно выше. Именно в малых группах, временно создаваемых по какому-то случайно-игровому принципу, многим ученикам становится посильно и увлекательно «прыгать выше своей головы», то есть выдавать *креативность* вне зависимости от предыдущего уровня своей успеваемости или усвоенных знаний.

Обо всём этом можно почитать в материалах сайта ОТКРЫТЫЙ УРОК: www.openlesson.ru. Сейчас же я только несколькими штрихами обрисую пару возможных вариантов групповых работ.

Когда класс по жребию объединяется на рабочие тройки (на что может уйти буквально полторы минутки урока), даётся ещё ровно полторы минутки на составление командного списка *приставок*, которые находятся у них в домах.

Ровно через полторы минуты посылные выводят на доске числовой показатель своего перечня. Та тройка, у которой число оказалось самым большим, зачитывает свой список. После чего даётся только одна (!) минутка, для того чтобы тройки, крутя во все стороны головами, составили список *приставок*, находящихся в классе.

В одиночку редко кто из учеников может вовремя сориентироваться и за столь короткий срок найти для списка хоть что-нибудь. А вот в тройках – обычное дело. И ученики, подпытываясь смекалкой то друг от друга, то от соседей, неожиданно обнаруживают, что вокруг находится много предметов, у которых есть своеобразные приставки. Например, у двери есть приставка – дверная ручка. А у светильника – выключатель.

Даже если какая-то из троек не смогла внести в свой перечень ни одного предмета, то выслушивать перечни других команд они будут очень внимательно (что скажется на повышении общей работоспособности).

Опыт показывает, что при зачитывании списков некоторые варианты будут оспариваться. Например, можно ли считать приставкой к классной доске тряпку для стирания мела? Или поддон под горшком с комнатным цветком? Те, кто за, и те, кто против, должны будут аргументировать своё мнение. В результате функции приставок будут изучены детьми досконально, что явно поможет проявляться их зоркости при поиске и обнаружении приставок во время грамматического разбора, выполнения упражнений и письменного выражения своих мыслей.

Конечно, времени на такое задание может понадобиться немало. Но зато и углубление будет знатным. А, значит, и результаты (правда отсроченные) – отменными...

РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 6.
О СИТУАЦИЯХ, КОГДА
«НИКТО НЕ ОТКАЖЕТСЯ»

Учителям часто кажется, что групповая работа – одно баловство. Дескать, соберутся ученики в тёпленький междусобойчик и начнут бить баклуши. Один что-нибудь для отписки начиркает на листочке, чтобы учителю от всей группы сдать, и все будут довольны, что от работы удалось увильнуть.

Что ж, оно именно так и бывает, если учитель вольно или невольно занимается халтурой. Ведь это не групповая работа, а групповое безделье, на самом деле для детей весьма утомительное. А вот когда задание было подобранно с умом, то отлынивающих от работы просто не бывает. Например, в конспекте сказано, что ученики открывают учебник на стр. 179 и выписывают глаголы на *-ать* с приставками *раз-* и *рас-*. Думается, что если такое задание дать тройкам, то особого энтузиазма оно не вызовет.

Другое дело – все тройки берут из шкафа детские книжки (разные или одинаковые из так называемых «коллективов», всегда имеющихся в начальной школе) и за две минуты ищут и выписывают слова. Прогуляться к шкафу и своей рукой взять книжку никто не откажется. Перелистать страницы и глянуть на картинки тоже захочется всем. А тут тройки увидят, что кто-то из соседей уже что-то

нашли и уже начали выписывать. Эпидемия деловитости захватывает класс. Конечно, она не будет витать бесконечно и рано или поздно кончится, но этого уже будет достаточно, чтобы большее число учеников не на шутку увлеклись выискиванием слов с нужными приставками (что и на самом деле довольно сложно).

Из любопытства я взял наугад из своей коллекции несколько детских книжек. В книжке В. Бианки «Кто чем поёт» я не нашёл ни одного примера. Зато у В. Сутеева в «Палочке-выручалочке» я отыскал: *разговаривают*, [за] *разговором*, *разбежался*, *растерялся*, *размахнулся* (негусто, но зато и *раз-* и *рас-*, то есть оба варианта). А вот в его же сказке «Петух и краски»: *нераскрашенный*, *раскрасила*, *раскрась*, *раскрасить*. А в сатирической сказке «Это что за птица?» я не нашёл вообще ни одного слова с нужной приставкой.

Из всего этого я сделал вывод: если класс в хорошей работоспособной форме, то азарт я стал бы строить на том, что все тройки берут разные книжки, но слова выписывают не на листочке, а *на доске* (с указанием страницы). А вот если деловые параметры класса ещё слабоваты, то я бы всем дал какую-нибудь коллективку типа «Палочки-выручалочки». А уж потом ученики открыли бы учебник на стр. 179, чтобы примерами оттуда дополнить свои перечни...



РЕПЛИКА-КОММЕНТАРИЙ 7.
**ТРИ СОВЕТА-ПРЕДЛОЖЕНИЯ
ИЗ ЗАКРОМОВ ГЕРМЕНЕВТИКИ**

Всё, о чем мы до этого говорили, было связано с вопросом: какими приёмами, способами и технологиями можно обеспечить реализацию замечательных задач и целей обучения, сформулированных в программе «Перспективная начальная школа»? И я на примерах попытался показать, как подобные намерения реализуются в работе учителей, когда те следуют ТРЁМ ЗОЛОТЫМ ПРАВИЛАМ социо-игровой педагогики.

В очередной раз напомним, что одним из краеугольных камней социо-игровой «режиссуры урока» является герменевтика – наука об искусстве толкования. И если на содержание присланного конспекта посмотреть с этого краеугольного валуна герменевтических премудростей, то тем для разговоров, обсуждений и выяснений может возникнуть несколько. Но я ограничусь только тремя советами-предложениями.

Совет первый. Почаще вспоминать о буквальности – о буквальности понимания! Даже когда вы имеете дело со словами и терминами, казалось бы, вам давно знакомыми и привычными. Именно буквальность понимания порой может существенно расширить диапазон методических импровизаций учителя. Например, цитирую: «Начинаем очередное заседание

клуба». Что такое клуб? Что такое заседание клуба?

Какие представления о клубах имеются у современных сельских школьников? Это там, где дискотека и лёгкие наркотики? Или где команды соревнуются, как КВН по центральному телевидению? Или где всюду смешат зрителей, как в Комеди Клуб на телевизионном канале ТНТ? Или это ночные клубы из западных фильмов или чьих-то рассказов?

Что такое заседание? Ведь это не только, когда люди просто сидят, как школьники на обычном уроке. Ученики знают, что на родительском собрании родители в их классе сидят за этими же партами, но заседанием это не называется...

Если при подготовке к уроку учителя будут почаще вспоминать об эффekte буквального понимания употребляемых слов, то уже одно это не только будет способствовать сближению учительских и ученических пониманий, но и может наталкивать учителей на очередные неординарные решения в проведении очередных уроков.

Совет второй. Почаще при повторении ранее пройденного (или его вспоминании) сопутствующую информацию захватывать широко, чтобы очерчивать контекст повторяемых знаний. Например, перед упоминанием о глухих и звонких согласных предложить ученикам вспомнить и посчитать, сколько согласных в нашем

алфавите, которые не являются *пáрными* по признаку звонкости/глухости.

Потом на основе результатов выполнения этого подсчёта можно предложить привести примеры с корнями на эти согласные (*раз-любить, расчесать*), чтобы понять (или обсудить), работает ли изучаемое правило в тех случаях.

Организация таких разговоров-выяснений-обсуждений влияет на формирование «грамотного письма» у школьников больше, чем бесконечное переписывание ими заданных упражнений и дисциплинированное «толерантное» выслушивание набивших оскомину учительских наставлений...

Совет третий. Почаще вспоминать о бережном отношении к эмоционально-личностному опыту детей и возможным неожиданностям в смысловой его связи с изучаемым материалом. Учителя частенько, если и планируют обращение к опыту учеников или к их мнению, то ещё как следует не выяснив его, сразу же начинают излагать свой «правильный» вариант ответа.

В конспекте подобную ситуацию можно обнаружить, например, при доказательстве, что «слово *какаду* не имеет окончания». Ведь при вопросе, как склоняется *какаду*, дети на полном серьёзе могут предложить такие варианты:

*Налить воду какаде.
Дать бананы голодным какадам.
Какие гнёзда у какад? и т. д.*

В замечательной книжке «От двух до пяти» К.И. Чуковский ещё в прошлом веке доказал, сколь необходимо детям собственное «словотворчество» для эффективного усвоения ими норм родного языка. А тут учитель не дал им возможности высказаться, послушать варианты сверстников, запутаться, а взял и сразу «заткнул» их «правильным» (?) доказательством.

Давайте помнить, что ученики – носители родного языка, и поэтому они должны быть уверены, что раз они в своём разговоре могут к данному слову «приладить» то или иное окончание, то как носители родного языка они имеют право это своё мнение отразить «на письме». Другое дело – «усвоение грамматической нормы». Тут нужно учитывать уже не своё мнение, а рекомендации орфографического словаря.

Другими словами – ситуация была непростая и требовала неспешного выяснения. Но учительница «на всех парах» неслась вперёд, оставляя учеников далеко позади. Цитирую:

– Посмотрите на сделанную запись и скажите, есть ли в слове «какаду» изменяемая часть? Такой части нет, следовательно, и окончания нет.

После этой цитаты как не вспомнить лозунги, щедро перечисленные в преамбуле к конспекту: «... Личностно-ориентированный подход к ребёнку с опорой на его жиз-



ненный опыт. Опыт ребёнка – это не только его возраст, но и тот образ мира, который определяется его укоренённостью в природно-предметной среде, это не только опыт городской жизни с развитой инфраструктурой, разнообразными источниками информации, но и опыт сельской жизни – с естественным природным ритмом жизни, сохранением целостной картины мира, удалённостью от крупных культурных объектов. [...] Идея УМК – оптимальное развитие каждого ребёнка на основе педагогической поддержки его индивидуальности в условиях специально организованной учебной

деятельности...» Ну прямо как в «Гамлете» у Шекспира: «Слова, слова, слова...»

Уважаемая Л.А., несмотря на мои экивоки в вашу сторону, ещё раз благодарю вас за инициативу, за письмо, присланное на сайт, за возможность высказаться по животрепещущему для многих учителей вопросу.

Спасибо и за ваши личные педагогические поиски и желание повышать свою квалификацию. Детям, которые к приходят к Вам учиться, это явно может пойти на пользу.

*/По материалам сайта
www.openlesson.ru/*