

ОБУЧЕНИЕ ПЕРСОНАЛА – КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ

О детской и взрослой игре на примере обучения устной речи

Юрий Валентинович Слобожанинов,

научный сотрудник Института повышения квалификации
и переподготовки работников образования, г. Киров

Школьное слово — учебное, оно готовит к предварительному пониманию метафизического смысла слов. Это пожелание объективное, однако субъективность педагогических целей заставляет нас приспособлять слово к потребностям учебной коммуникации.

• игра • ресурс эмоций • образовательные задачи • логическое оценочное высказывание • дидактическая игра • горизонтальная методическая кооперация • эмоциональный ресурс • целевое умение • чтение эталона

Памятуя это, лет пятнадцать подряд мне, директору школы, мечталось, чтобы учителя сносно научились обучать среднего школьника устной речи. Посещая уроки в разных городах и весях, я, вглядываясь в детей со стороны, понял, что передо мной в большей мере дети, чем ученики, и им прежде всего хочется действовать, верховодить, организовывать свои игры. На ум пришли другие игры, дидактические, деловые, игры И. Хейзинга с его «человеком играющим». В игре мощнейший ресурс эмоций, который рассматривается в преломлении к любой деятельности как самый современный ресурс, — её главный рычаг.

Опыт директора

Я всегда полагал своей главной директорской функцией — обучение персонала для приобретения

педагогами *превосходящих навыков и умений* в решении надпредметных образовательных задач. Одновременно как учитель я понимал, что только собственный успешный опыт в организации игровой деятельности на уроке, в данном случае истории, поможет мне как директору инициировать его перенесение, обучить команду учителей, а затем и весь педагогический персонал школы необходимым навыкам и умениям. Для этого мне в время пришлось стать исследователем.

Только тот новый опыт приживается в школе, который сконструирован под руководством директора школы, прошёл через его руки и чувства. Если директор школы, озабочась о новшестве, переложит его на плечи своих заместителей и будет как император-зритель перед ареной цирка наблюдать за «кровавыми» событиями его «внедрения и формирования», новшество может превратиться в ненужный спектакль, о котором будут вспоминать с раздражением. Это аксиома

в любой социальной практике. Поэтому считается, что обучением персонала необходимо заниматься руководителю, который в тонкостях должен знать технологию, процедурную организацию, инструментарий новшества и механизм его влияния на конкурентноспособность своей школы. Разве можно выпускать из поля внимания то, что влияет на успех и результат?

Дидактическая игра

Итак, определена цель — научить школьников экспериментального класса логическим оценочным высказываниям (далее — ЛОВ) на основе изучаемого предмета. Выбран метод — дидактическая игра. Логическим (в логике норм) это высказывание названо по формальным критериям рациональности ответа: тезис — аргументы — вывод. Это и оценочное высказывание, так как предполагает самооценку учеником высказываемого с получением внешней оценки со стороны соучеников.

Второй этап исследования — перенесение опыта в среду коллег-учителей, организованных в команду, на основе *горизонтальной методической кооперации*. Горизонтальной она названа потому, что кооперирует деятельность педагогов параллельных и близковозрастных классов. «Горизонтальность» воздействия на один или ряд параллельных классов командой учителей — наиболее продуктивная тактика в перенесении педагогического опыта, она точнее формирует навыки и умения и занимает вдвое меньше времени. Полагаю, что традиционные школьные методические объединения, охватывающие педагогов «вертикально», могут выполнять кафедральную функцию, а методические группы учителей параллельных классов, объединённые общим проектом, объединяющие педагогов «горизонтально», — командную функцию. Такой организационно-методический «крест» в состоянии учитывать всю деятельность по внутришкольному повышению квалификации, а его организационная структура поможет грамотно снизить сопротивление персонала новшества и приучать педагогов к кооперации.

К сожалению, встретить дидактическую игру на посещаемых уроках практически не удаётся, а тем более игру, которая имеет продолжение с пятого по девятый класс. Подобная игра была всегда большой редкостью, неким излишеством и подозрительной оригинальностью. Хотя игровые методы обучения, например в образовании взрослых, — это норма, имеющая историю с 30–50-х годов прошлого века, нормой в средней школе, в педагогике, она не стала. Казалось бы, учитель должен сам стремиться к игровой деятельности на уроке, но этому его не учат и не поощряют.

Знакомясь с андрагогическими аспектами номенклатуры деловых игр, я обратил внимание на постоянное использование *эмоционального ресурса* в образовании взрослых, который разрушает надоевшую повседневность, снимает жуткое напряжение, заменяя его радостной мобилизацией психо-физических сил, создаёт и сплачивает коллектив, вызывает ощущение неопределённости, которое возбуждает, активизирует мышление, воспитывает понятие о чести как игре по правилам, развивает стойкий интерес к знаниям, приносит радость общения со сверстниками. Заметьте, когда педагог с определённым образованием начинает рассуждать о ресурсном подходе, он в основном перебирает нормативно-правовые, человеческие, материально-экономические и прочие «ресурсные сухофрукты» как заправский специалист по складской логистике. Об эмоциональном ресурсе, краеугольном камне японского экономического чуда и многих педагогических чудес, мы как-то подзабыли, хотя наверняка креативные японцы многое здесь позаимствовали у А.С. Макаренко, который был филигранным мастером по его использованию. Эмоциональный ресурс — сейчас самый востребованный во многих гуманитарных практиках и, конечно, в деловых играх.

Дидактическая игра в школе по сути — разновидность деловой игры, принятой в образовании взрослых. В наиболее общем виде деловую игру определяют как «метод имитации» для принятия решений путём проигрывания учебной ситуации по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. *Деловая игра создаёт предметное содержание какой-либо деятельности.* Эти игры имеют сценарий, в который заложен более или менее жёсткий алгоритм «правильности» или «неправильности» принимаемого решения. Поскольку любая детская игра строго процессуальна, насыщена ключевыми процедурами для выработки навыка «героя», свою дидактическую игру по превращению детей в новых «демосфернов» я представил в виде следования по лекалам пяти дидактических задач и соответствующим им пяти обучающим процедурам данного дидактического процесса. Они, объединённые скрытым для детей дискурсом, должны составить устойчивый фундамент выработки необходимых навыков и целевого умения.

Итак, определена цель деятельности и как директора школы, и как учителя: сформировать у учащихся в игровой форме умение *логического оценочного высказывания (ЛОВ)* на гуманитарных предметах и географии. В случае успешного результата предусмотрена организация горизонтальной методической кооперации учителей-предметников для переноса опыта в параллельные и близковозрастные классы. Кооперация как форма методической организации педагогов должна уменьшить отрицательное влияние сопротивления персонала проводимым новшествами, избыть привычную соревновательность между параллельными классами, которая наносит существенный урон организационной культуре школы: весь мир интегрируется, но наша школа часто живёт в условиях трудового соревнования...

Форма дидактической игры — сквозная, охватывающая несколько последующих тем

учебного курса на материале школьного учебника. Её дидактические задачи и предполагаемые для формирования навыки и умение ЛОВ:

- обучить вычленять из прочитанного текста *понятия*, поясняя их по эталону → навык «Чтения понятий». Формирование нормативного навыка чтения предметного текста (100–120 слов в минуту);
- обучить по прочитанному тексту конструировать вопросы трёх уровней сложности по эталону → навык «Чтения вопросов»;
- обучить по прочитанному тексту составлять мини-планы в трёх форматах по эталону: фактологического плана, плана-вопросника, свёрнутого плана → навык «Чтения плана»;
- обучить составлять логические оценочные высказывания → умение «Чтения эталона»;
- обучить корректировать ответ соученика по эталону → навык «Оценки по эталону».

(Повтор словосочетания: «навык чтения...» взят применительно к дидактической игре для удобства его применения в игровых ситуациях и не претендует на большее.)

С какого класса начинать?

Что же дальше? То, что я обозначил выше, — достаточно банально: надо было ответить на возникшие вопросы — с какого класса начинать? Как совместить дидактическую игру с выработкой обозначенных навыков (речь идёт о ролевом сценарии игры) и обязательным изучением предметного материала? Сколько времени уделить формированию умения составлять логическое оценочное высказывание — ЛОВ?

Первый вопрос решился в полном единении с мнением В.Н. Зайцева о целесообразности этой работы в пятом классе, который начинает преимущество с начальной школой. Многолетний опыт работы в этих классах и учителем, и директором школы подвёл к выводу о *существенной разнице между текстами начальной школы и пятого класса*, которой почти не уделяется внимания в среде педагогов. Дело в том, что ученики пятого класса *впервые* начинают осваивать азы *предметного текста*. По моим наблюдениям, многие учителя пятых классов не видят, не обращают внимания на эту разницу нового, для ученика *предметного, адаптированного «академического» текста* в сравнении с тестами *элементарными* для начальной школы в формате сказок Л.Н. Толстого. Директорский опыт убеждает, что это незнание (непонимание) вызывает дальнейшую череду педагогических промахов. Например, в истории «Древнего мира» в ткань исторического повествования включено более 120 специальных предметных понятий (до 60% их них имеют иностранное происхождение) и трёхкратно увеличенное количество аргументов, поясняющих эти понятия. Далее, текст учебников изложен «учёно», по блокам: тезис — аргументы — вывод. Таких блоков насчитывается примерно столько, сколько вводится предметных понятий, если, конечно, сам автор учебника не наделает одному ему ведомых логических фигур.

Этот текстовый разрыв между четвёртым и пятым классами — яма, в которой «утопают» многие пятиклассники при полной беспомощности педагогов. Темп чтения, до сих пор нормативно заниженный, и необходимость ухватить памятью понятийные тонкости взаимно противостоят друг с другом. В связи с этим я сформулировал для себя внешне скрытую закономерность: *темп чтения предметного текста и способность его понимать взаимно гасятся тезаурусом предмета*. И если мы хотим увеличить темп чтения до 100–120 слов в минуту, как рекомендует В.Н. Зайцев, надо педалировать тезаурус (понятия и словарь аргументов). Отсюда основная задача учителей пятых классов — *формировать умение читать предметный текст*. Когда начинаешь учителям рассказывать об этой

проблеме, многие из них воспринимают этот факт как педагогическое открытие.

Выработка навыков

Итак, первую и важнейшую задачу в предстоящей работе я обозначил для себя как обучение навыкам видеть понятия текста, эталонно объяснять их, и образно сравнил текст со спокойно-бурливо текущей рекой, в которой водятся «золотые рыбки» — понятия, отсюда появилась первая игровая роль — роль «рыболова золотых рыбок». О его «рыболовных» задачах ниже. Поскольку это «рыболов» понятий, то название игры возникло само собой; применительно к истории — «Исторический невод», к другим учебным предметам — «Литературный невод», «Географический невод» и т.п. Для введения в игру совместно с ребятами отрабатываем первый эталон — эталон «Чтения понятия»:

► Кто?

ПОНЯТИЕ — «золотая рыбка»:

это: (синоним)... но не «*который*, -ая, -ое», «*человек*», «*когда*» +1, +2, +3...

► Что?

Комментарий. Типичная ошибка ученика, да и некоторых учителей, когда они начинают определять понятие не с поиска синонима, а с тавтологии либо со слов «*который*, -ая, -ое», «*когда*...». Например: «Царь — это человек...», «Царь — это *который*...». Иногда приходится шутить: «Ребята! И так понятно, что царь — не паук, уточнения про «человека» излишни». Далее, я приучаю их видеть признаки понятия, отделяемые друг от друга чаще всего местоимениями: «*который*», «*чей*» и т.п., а также глаголами для их перечисления, и чем больше они назовут признаков, тем более точно и правильно будут выражать смысл

понятия (на эталоне они условно указаны: +1, +2, +3). Эталонный вариант: подбор трёх признаков, например: «Царь — это *властитель* (синоним), который *управляет* государством, *судит* своих подданных, *ведёт* войны с соседями».

Вернёмся к задачам «рыболова». Ученик, выбранный учителем на роль «рыболова», должен в течение полутора минут читать текст, затем пояснить замеченные в тексте понятия (отработка навыка «чтения понятий»), ответить на три вопроса соучеников по содержанию прочитанного, выслушать аттестацию по количеству и качеству чтения от двух своих товарищей. Аттестация навыка чтения чрезвычайно важна в этой игре, так как от постоянной работы над его совершенствованием зависит весь успех дела. Поясню своими наблюдениями.

В конце четвёртого класса хорошо успевающий ученик должен читать 90 слов в минуту (это примерно 50–60% класса), за лето из его головы «выветривается» 20–30 слов, и общая картина на 1 сентября пятого класса довольно удручающая: средний результат по классу 60 слов в минуту. Без ударной работы всех учителей пятых классов над «воскрешением» базового навыка работа по любому «текстовому» предмету замрёт к первому октября и «замёрзнет» к шестому классу для большинства школьников. Напомню: аргументированный норматив для работоспособного пятиклассника 100–120 слов в минуту. Если этого нет, то любая технология по рецептам К. Блума дело успеваемости будет перегружать прагматическим балластом.

Итак, продолжим про «рыболова». Для контроля над качеством навыка чтения одновременно вводятся в игру две новые роли — «контролёров улова». Первый из них фиксирует темп чтения за 1,5 минуты, по ходу чтения подсчитывая слова. Контролёр точно подсчитывает полутораминутный объём чтения и вычисляет *минутный результат* (пример: за 1,5 минуты прочитано 156 слов, $156 : 3 \times 2 = 104$ слова в минуту). Второй контролёр

подсчитывает речевые ошибки, допущенные при чтении за 1,5 минуты по той же формуле (например, за 1,5 минуты допущено 12 ошибок, $12 : 3 \times 2 = 8$ ошибок в минуту). Обратите внимание, что для пятиклассника это полезный *тренинг навыка устного математического счёта*, потому что большинство детей в классе обязательно перепроверит подсчёт «контролёра».

Таким образом, полутораминутное чтение «рыболова» даёт нам следующие диагностические срезы: темп чтения, количество речевых ошибок, правильность определения понятий — «золотая рыбка» и «полнота улова» (все ли понятия заметил), правильность ответа на три вопроса соучеников. Итого: пять результатов. Аргументированная оценка обеспечена, причём оценка, одобряемая классом и понятная ученику, так как она выполнена на игровой, честной в глазах ребят основе. Сколько времени занимает подобная работа на уроке на одного ученика, так как временной ресурс важнее всего? На обучающем этапе семь минут, на нормативном этапе — пять минут.

Сейчас мне бы хотелось обратить внимание на *деятельность класса* в течение этих минут. Цель ребят — следить за чтением «рыболова» и придумать для него свой вопрос. Это самое слабое место в управлении классом — формирование навыка отслеживания успехов другого. Чаще всего нормальный ученик мимикрирует под учебную деятельность. Что происходит в игре? Достаточно много необычного для описанного стандарта поведения. Пятиклассник, привыкший, что чтение время от времени таинственно проверяла в 1–4-х классах завуч, вдруг увидел, что прерогатива эта передана ему. Это превращает процесс отслеживания чтения товарища в серьёзнейшую работу. Почему? Да потому, что заданы нормативы: 1,5 минуты, «золотые рыбки», контроль за темпом и качеством чтения слов. 25 пятиклассников моментально превращаются в 25 «завучей», и даже более строгих, чем контролёры.

Но ведь у них другая задача — придумать вопрос. Как из роли эксперта заставить школьника перейти к роли «интеллектуала»? Особенно стремиться к этому на первых порах не стоит, так как дети увлечены ролью «завуча»-контролёра, а некоторые ученики так в ней и «пропадают» до девятого класса. Заинтересовать ребёнка сочинять вопросы помогает следующий «Эталон чтения вопросов»:

► *1 уровень вопросов:* КТО? ЧТО?, ОТКУДА?, ГДЕ?, КОГДА? и т.п.

► *2 уровень вопросов:* СРАВНИ события, факты, героев, время, страны и т.п.

► *3 уровень вопросов:* ДОКАЖИ, ЧТО...

Главное здесь: постоянно показывать пятикласснику планку его вопроса, какую высоту он взял и к чему ему надо стремиться (от первого уровня к третьему). Время от времени самые умные и красивые вопросы мы записываем в рабочую тетрадь на последние две страницы — в «Копилку вопросов». Это — своеобразная «доска почёта» класса, информация о которой есть у каждого ученика, так как все вопросы в ней именные: вопрос Тани К., Олега Ч. и др. Полезна копилка и тем, что эти вопросы приходится постоянно использовать и задавать при закреплении, повторении. Это обучающее повторение учит ценить умное творчество товарищей и подталкивает пятиклассника стремиться попасть на нашу «доску почёта». Я время от времени также предлагал вписывать туда более сложные вопросы из книги Г.И. Годера «Задания и задачи по истории древнего мира» (1996 г.) и других авторов. Они выполняют роль эталонов по конструированию вопросов, к которым следует стремиться в 6–9-х классах, и некий вариант на опережение, приучающий ребят к более глубокому «вопросному» взгляду на мир. Эти нехитрые игровые приёмы позволили большей части класса перейти от роли завуча к роли интеллектуала и *сравнительно легко повысить среднее качество вопросов*. Обращаю вновь внимание на использование эмоционального, чувственного ресурса для выработки рассудочного навыка. Без игры этот ресурс сложно включить в технологизированный арсенал современного «модного» урока.

Целевое умение

Через два месяца наша игровая деятельность расширилась, стала ответственнее, правила игры усложнились. Но достаточно ли навыков, уже приобретённых в ходе игры, для перехода к формированию целевого умения ЛОВ? Навык видеть и пояснять понятия (чтение понятий), дополненный навыком конструирования вопросов трёх уровней сложности (чтение вопросов), не позволяет ещё логически высказываться, он предполагает возможность отвечать на вопросы, пояснять «трудные слова» (понятия), но не включает необходимой арсенал аргументов, которые можно научиться видеть только через логику текста, а выражаясь метафорически, видеть аргументы через «очки» плана. Итак, мы переходим к третьей задаче и формированию третьего навыка — навыка «Чтения плана» в форматах фактологического плана, плана-вопросника, свёрнутого плана. Здесь мы обращаемся к третьему эталону — эталону плана:

► *1. Фактологический план* или **полный предметный** план включает факты с именами, названиями, датами и т.п.

► *2. План-вопросник:* **перечень вопросов** по пунктам фактологического плана.

► *3. Свёрнутый план:* **перечень опорных слов** по пунктам фактологического плана.

В третьем периоде игры пятиклассники учатся пользоваться так называемым «переключателем планов» — триггером планов. В их сознании должны сложиться чёткие зрительные картинки каждого плана и переключатель, как оборот калейдоскопа, должен давать зримый образ того плана, который необходим. Введение игрового переключателя убыстряет процесс формирования этого навыка.

Пользоваться «переключателем планов» пятиклассники учатся довольно быстро, потренировавшись дома и на уроках в игровом режиме «Переключи план». Теперь задача «рыболова» формулируется в соответствии с игровым режимом: прочитать текст за 1,5 минуты и «переключать» его в три вида планов по заданиям соучеников. Триггер (переключение) планов соответствует клиповому восприятию современного школьника, ему нравится такой приём игровой деятельности, и пятиклассник без труда усваивает различия трёх форматов плана, особую важность фактологического плана, по которому он в любое время урока (уроков) может восстановить в памяти необходимые аргументы для логического высказывания.

Чтение эталона

Итак, мы прошли *три* необходимых обучающих *игровых шага* в соответствии с поставленными выше дидактическими задачами. Перейдём к *четвёртой задаче*: обучению ЛОВ — навыку «Чтения эталона». У нас в руках соответственно три необходимых навыка — инструмента для формирования заявленного умения. Переходим к составлению самого важного, *ключевого эталона* — эталона развёрнутого логического ответа, обозначенного мною как ЛОВ. Важность этого эталона в том, чтобы он выступал концептуальной основой игры на новом её уровне.

Коллективное формирование эталона ЛОВ проходит в условиях создания «общественного мнения» в среде пятиклассников по поводу того, что можно считать образцовым ответом и проходит в три шага. *Первый шаг* констатирующий: «как у нас пока получается»; делая его, мы должны прослушать всех детей. Делать это надо по правилу: «что понравилось», не допуская никаких моментов конфуза у нового «демонстра». Советую всё понравившееся выписать на любой доске, удобнее на «смарт», где

есть «сохранение написанного». Этот коллективный «поток сознания» легко обработать по рейтингу эталонных качеств ЛОВ. *Второй шаг* связан с выбором эталона и зависит от пятиклассников и работающих с ними учителей.

Не стремитесь копировать и превращать своих учеников в мучеников формализованных алгоритмов и проверенных рецептов. Ваша задача — идти от понимания детей и вашей корректности к их возможностям. Любое совершенствование — это ваш дальнейший путь к девятому классу, а пока ограничьтесь формулой «здесь и теперь».

Третий шаг, самый длинный по времени, связан с формированием эталона и может продолжаться во втором полугодии пятого класса или в шестом классе. Он обусловлен терпением, но медленно поспешая, скорее добьётесь продуктивного результата. То, что результат будет, можно с уверенностью сказать. На весь период дальнейшего обучения в пятом классе в качестве зрительной опоры используйте при ответе ученика, эталон планов: фактологический формат подойдёт слабому и среднему ученику, план-свёртка и план-вопросник — хорошо успевающим. Написание мини-планов для отработки ЛОВ по части текстов можно рекомендовать в качестве домашних заданий, ограничившись на уроке изображением опорных сигналов, любых других графов.

Как совместить?

А сейчас о главном организационно-педагогическом вопросе: как совместить в пятом классе изучение предмета с обучением ЛОВ? Поскольку эта работа начинается с класса, преемственного с начальной школой, и промедление с ней «смерти подобно», придётся искать удовлетворяющие нас варианты совмещения.

Предлагаю свой вариант, по которому в первом полугодии совмещается

формирование ЛОВ с предметной основой истории, природоведения (географии), литературы и т.п. На первом уроке в сентябре я ввожу пятиклассников в игру, выстраивая радостную перспективу к последним предновогодним дням декабря: «К Новому году я жду от вас самого дорогого для меня подарка. Подарок этот — ваши умные и красивые ответы перед своими товарищами. А мой вам подарок взамен — увлекательная игра «Исторический невод» в течение четырёх месяцев и на каждом уроке, когда всякий из вас побывает в разных ролях. Мы будем состязаться в ловкости ловить «золотых рыбок», «чинить порвавшийся невод», в умении ценить «рыболовов» за их богатый улов и т.д.».

Совмещать ход урока с ходом игры достаточно просто. В течение первого полугодия пятого класса 15–20 минут урока отводится дидактической игре. За это время можно аттестовать 3–4 «рыболовов». Из 35 уроков полугодия *пять* планируется на констатирующие срезы, выработку эталонов (первый урок — «погружение в игру», второй, третий — эталоны конструирования вопросов и написания планов, пятый урок — эталон ЛОВ).

Оставшиеся 30 уроков распределяются следующим образом:

15 уроков на игру «Невод» с конструированием вопросов: каждый ученик дважды бывает в роли рыбака, четырежды — в роли контролёра, 15 раз — в роли интеллектуала и «завуча», выслушает и проанализирует 70 ответов рыбаков, 150 ответов контролёров, 200 вариантов ответа на вопросы своих товарищей.

5–7 уроков отводятся на продолжение игры с отработкой навыка работы над планом: один раз он побывает в роли «переключателя планов» и выслушает и проанализирует 30 вариантов работы с планами.

8–10 уроков на отработку эталона ЛОВ: каждого пятиклассника можно опросить один-два раза; ученик выслушает около 50 эталонных ответов товарищей. Таким образом, общая сумма индивидуальных игровых

тренингов за 30 уроков составит примерно 25 игровых ролевых включений плюс 350 входов в обсуждение деятельности товарищей.

Собственно предметный материал в первом полугодии изучается путём комбинации игры с другой учебной деятельностью. Наиболее важные фрагменты текста я отдаю игре, второстепенный материал иллюстрирую сам, часто использую графы — логические опорные сигналы, закрепление проводжу по эталонным вопросам из копилки и учебника. Всё это совмещается с работой в тетрадях. Урок сразу начинается с игры, организуемой по тексту нового параграфа. Для этого предлагаются содержательно важные абзацы, и первые 15–20 минут мы изучаем новый материал коллективно, аттестуя при этом трёх-четырёх «рыболовов», затем я включаю в урок свои «расширения смыслов» темы урока, подготовку к домашнему заданию.

Игра и песочные часы

Игра вращается вокруг 1,5 минуты, и это время надо измерять. Это можно сделать разными путями, но интуитивно я выбрал демонстративные песочные часы, отсыпав из них лишнее «время». Часы были превосходные, время в них текло убедительно и наглядно, они вызвали нескрываемый интерес. Первый же их стартовый поворот на обучающем уроке, когда пробный «рыболов» готов читать положенный текст, а два контролёра приготовились к своим обязанностям, произвёл на класс необычайное впечатление. Я ожидал, что на уроке будет некая рабочая тишина, допускающая деловой шумок, но тишина установилась идеальная, такой тишины, проработав 15 лет, я не слышал. Это была тишина напряжённого всепоглощающего внимания. Песочные часы действовали на класс как магический предмет, который в одно мгновение

преобразил всех пятиклассников, это была тишина министерского диктанта в образцовом классе. И затем каждый раз, когда я поворачивал часы на «старт», эта тишина устанавливалась снова и снова. Это наблюдение постоянно наводит на размышления о том, как мало мы знаем своих детей, и как мало надо для того, чтобы всех «перезагрузить» в преобразующий труд: *игра и песочные часы*.

Результат

Небольшое добавление по игре в ситуации преддверия Нового года, когда ученики готовят игровые новогодние подарки учителю: свои красивые, эталонные ответы. *Стремление к совершенствованию в условиях игры* крепко засело в голове пятиклассника. Игра в течение трёх месяцев создаёт основу из полученных навыков (вычленения и пояснения понятий, ответа на трёхуровневые вопросы, составления трёхформатного плана) для формирования умения ЛОВ. Уместно напомнить, что все мы умеем варить кашу, да не у всякого она получается вкусной. Так и здесь: качество умения ЛОВ приобретается постепенно, ведь главное дело сделано — создан тот уровень «интеллектуального рассола», который способствует наращиванию «крепости» умения. 8–10 декабрьских уроков по отработке эталона ЛОВ мобилизуют силы и показывают, что целенаправленная игровая деятельность приносит ожидаемые и неожиданные результаты.

Ожидаемый результат в том, что ребята по своим возможностям дают ответы в логике тех правил, которые вошли в привычную деятельность благодаря индивидуальным и коллективным трёхмесячным игровым тренингам. Особенно украшает речь понятийный аспект, которому было уделено основное внимание в игре.

Ребёнок при ответе по схеме «тезис — аргументы — вывод» не привязан к же-

ланию дословно повторить текст параграфа, что делают практически все пятиклассники при обычном «прохождении» материала. Отстранённость от привязки к почти дословному «отличному» пересказу текста, сформированному начальной школой, доступна пятикласснику, он вполне понимает разницу «просто» пересказа текста от ответа на вопрос по эталону ЛОВ.

Главным и неожиданным для меня результатом было единодушное желание учащихся продолжить игру дальше, и мне пришлось время от времени выкраивать на уроках 10 минут, чтобы поддержать игровой адреналин вплоть до окончания девятого класса. Надо сказать, это помогало во всех отношениях: как дополнительный методический ресурс урока, как условие сохранения доброжелательных отношений с классом.

«Горизонтальная» методическая кооперация

Мой директорский опыт исследователя подсказал, что подобного рода дидактическая игра — вполне подходящий инструмент для большинства предметников в пятом классе, так как формирование предварающих навыков и умения ЛОВ — задача надпредметная, и *горизонтальная методическая кооперация* в этом вопросе сможет дать более качественный результат в целом для школы. Опираясь на мотивацию через серию открытых уроков в конце пятого класса, мне удалось создать команду учителей пятых классов по этой проблеме, а затем эта деятельность продолжилась и в шестых классах. Обучение необходимым навыкам я выстроил перед началом учебного года, с конца августа, и проводил его в русле дидактических задач, обозначенных в начале статьи. Всего необходимо провести с учителями четыре опережающих занятия, на которых практически проиграть все этапы игры:

- обучение вычленять из прочитанного текста *понятия*, пояснять их по эталону — навык «Чтения понятий». Фиксирование и анализ диагностических срезов навыка предметного чтения. Работа над *нормативным навыком предметного чтения*;

- обучение по прочитанному тексту конструировать вопросы трёх уровней сложности по эталону — навык «Чтения вопросов». Совмещение изучения программы предмета с отработкой навыка ЛОВ;

- обучение по прочитанному тексту составлять мини-планы в трёх форматах по эталонам: фактологического плана, плана-вопросника, свёрнутого плана — навык «Чтения плана». Первоначальное знакомство и обучение навыкам графа — простейшим моделям взаимодействия понятий;

- обучение логическим оценочным высказываниям — навык «Чтения эталона». Обучение корректировать ответ соученика по эталону — навык «Оценки по эталону».

Таким образом внутришкольное повышение квалификации команды учителей пятых классов превратилось в современную форму организационно-деятельностной игры, где каждый учитель побывал в пяти ролевых позициях и отработал необходимые игровые дидактические навыки: «учителя», учеников: «рыболова», «контролёра улова», «интеллектуала-вопросника», «ученика, владеющего умением ЛОВ». На занятиях предусматривался обмен навыками обучающей игры, обязательные посещения открытых уроков по отработке умения ЛОВ. Во втором полугодии к этой работе присоединились учителя будущих пятых классов, и деятельность нашей команды в следующем учебном году расширилась в рамках горизонтальной методической кооперации уже в пятых-шестых классах. **НО**



ЮРИДИЧЕСКИЕ КОНСУЛЬТАЦИИ

? 1. По уставу школа-шестидневка, но по ходайству от школы УО разрешено на данный учебный год в начальной школе вести уроки по 5-дневному учебному плану. Является суббота для учителей начального звена выходным днём или это методический день и администрация имеет право вызывать учителей в субботу для различной работы?

2. Учитель физкультуры — нагрузка 27 часов и 65% внеклассной работы, последние два года часто болеет — по 3–4 месяца в году. Имеет ли право администрация на следующий год снизить нагрузку до 20 часов и не давать внеклассную работу? И как это правильно сделать?

3. Имеет ли право администрация в каникулярное время для удобства контроля рабочего времени (так как школа большая и, когда нет уроков, трудно всех увидеть) ввести в практику ведомость, в которой все обязаны по приходу и уходу с работы расписаться?

Уймина

1. Вы не должны путать учебную неделю с рабочей. Учебная может быть пятидневной, а рабочая (т.е. в таблице рабочего времени Вам указывают 6 часов за шесть рабочих дней) — шестидневная. Методический день устанавливается по решению коллектива локальным актом школы, если есть возможность без проблем составить расписание учебных занятий. Исходя из Вашего устава суббота в школе рабочая, поэтому Вы можете и не вести уроки, но обязаны выполнять другую работу (методическую, организационную, воспитательную и пр.).

2. Распределение учебной нагрузки относится к компетенции руководителя. Он может проводить её самостоятельно с учётом пожеланий представителей профсоюзной организации учреждения. Объём нагрузки устанавливается педагогам за два месяца до начала её реализации (см. ст. 74 ТК РФ). Руководитель направляет учителю уведомление об изменении учебной нагрузки в пределах установленного законодательством и трудового договора работника. Работник должен расписаться в том, что с уведомлением ознакомлен. В случае отказа подписать условия о нагрузке на следующий год составляется акт о том, что нагрузка учителю объявлена, но он отказался поставить подпись под уведомлением.

3. Эта процедура регулируется Правилами внутреннего распорядка и приказом руководителя по организации работы в каникулярный период.