

Приём «ВОЛШЕБНАЯ ПАЛОЧКА»

*УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ
НАЛАЖИВАНИЯ РАБОЧЕГО НАСТРОЯ
И ТВОРЧЕСКОГО ЭНТУЗИАЗМА*

Вячеслав Букатов,
доктор педагогических наук

**О психологических
механизмах одного
из «хитов» социо-игровой
«режиссуры урока».**

Одно время среди учителей было престижно порассуждать вслух о проблемном обучении, результаты которого иногда действительно получались весьма впечатляющими.

Только вот для некоторых учителей, казалось бы вполне искренне интересующихся методикой проблемного обучения, беда была в том, что они для своих уроков никак не могли подобрать подходящие проблемы. И постоянно сетовали: ученикам что ни приготовь – они нос воротят. Разве с такими учениками можно потянуть проблемное обучение? Им что ни предложи – всё оказывается ни какой не проблемой, а так, очередной «учительской заморочкой».

А ведь всё дело заключалось не столько в поиске учителем какой-то особой проблемы (или её формулировки – хотя и в этом тоже!), сколько в творческой работоспособности самого класса, которую именно учителю и нужно уметь на каждом уроке налаживать.

Ведь если ученики в рабочем состоянии, то они наиинтереснейшую для себя проблему обнаружить могут в любой учебной теме. Да к тому же – не одну!..

О РУЧКЕ И КОНСТРУКЦИЯХ

Начну с рассказа, как упражнение «Волшебная палочка» я проводил с учениками 4–6 классов Лобненской школы искусств. Ученики

со своими стульями усаживались в круг. Я брал какой-нибудь всем знакомый предмет, например, шариковую ручку, чтобы пустить её по кругу.

Ученики должны были, передавая её друг другу по эстафете, добавлять к слову «ручка» что-то ещё, но так, чтобы все согласились, что это именно про ту самую ручку. Если передающий выполнял это условие, то принимающий брал ручку, продолжая эстафету. Если же нет, то он отказывался её принимать.

И вот кто-то называет: «Ручка красная». И это действительно так: все видят, что она сделана из красной пластмассы. Следующий, принимая ручку, называет свою версию, достаточно каверзную: ручка-то, оказывается, «синяя»! И это действительно так, ведь она пишет пастой синего цвета. Кто сообразил, в чём тут каверза, начинает тут же хихикать. Затем кто-то говорит слово «дешёвая» и т. д.

Игра-задание длится несколько конов. Происходящее затягивает. И это ученикам нравится.

Наконец начинают появляться варианты, уже не связанные с прилагательными. Например, ученик, взяв ручку в руки, кладет её перед собой на пол и говорит: «Ручка лежит». Все согласны, что это действительно про эту самую ручку.

Помнится, один ученик, когда подошла его очередь, сказал: «Моя ручка». И это было правдой. Тогда сосед тут же сообразил и произнес:

«Не моя ручка». И это тоже было правдой.

Когда на очередном круге ручка вернулась к своему хозяину, он вдруг сказал: «Ручка, которую я нашёл неделю назад». Ну а уж вслед кто-то придумал и вовсе сложную конструкцию: «Ручка, которую мы передаем по кругу как волшебную палочку». После чего сложные конструкции стали сыпаться как из рога изобилия. Например: «Ручка, о которой на прошлом занятии я не знал, что сказать».

СРЕДНЕГО РОДА

А ещё можно перечислять по эстафете (то есть передавая по кругу в качестве эстафетной палочки всё ту же шариковую ручку), что в классе мужского, женского или среднего рода. Отыскивать что-то среднего рода не так легко, как кажется. *Окно* и *ведро* найти легко, а вот дальше у детей бывает заминка. Но в конце концов появляются-таки и *помещение*, и *освещение*, и *покрытие*, и даже *знание*.

Помнится, в 91-й школе (была такая знаменитая на всю Москву, а потом и страну экспериментальная школа – колыбель развивающего обучения) во втором классе Е. Е. Шулешко, который вела Лидия Константиновна Филякина, один ученик назвал слово *обсуждение*, и кто-то из круга закричал: «Нет! Этого нет! Мы же все молча играем в волшебную палочку!» На что автор версии ему ответил:



«Ну вот, ты же мне сейчас возражаешь – я тебе отвечаю. Вот мы и обсуждаем».

О ЦВЕТЕ ПОТОЛКА

В средней и старшей школе волшебной палочкой может служить самый неожиданный предмет. Это может быть, например, зонтик (даже раскрытый!). Или стул – в том случае, если он алюминиевый, а стало быть, лёгкий и прочный (то есть удобный для передачи из рук в руки). Или рулон ватмана, перевязанный с двух концов блестящими ленточками (чтоб не раскручивался).

Игровые правила тоже могут быть самыми разнообразными. Ну, например, называть то, что вокруг (то есть в классной комнате) БЕЛОГО ЦВЕТА.

Протягивая соседу рулон ватмана, ученик произносит: «Потолок». Сосед, соглашаясь, что да, действительно, у них в классе есть такое в наличии и оно вполне белого цвета, принимает «эстафетную палочку» и, передавая рулон следующему ученику, называет собственный вариант белого. Например: «Оконная рама».

Пять–десять предметов указать довольно легко, а вот когда волшебная палочка совершает 5–6 кругов, то дети начинают такие нюансы в окружающем мире открывать, что только диву даёшься: тут вам и зубы, и белки глаз и даже полосочки на подошвах.

О ПРОСТОТЕ ЗАДАНИЙ

Обратим особое внимание, что игровое правило для передачи палочки должно быть очень простым. Только тогда в эстафету включатся все: и сообразительные, и тугодумы, и покладистые, и ленивые.

А то ведь как бывает? Учитель краем уха услышит об очередном приёмчике – и давай его эксплуатировать на все 120 процентов. Например, возьмёт и запустит волшебную палочку с условием называть глаголы-исключения 2-го спряжения: смотреть, видеть, ненавидеть и т.д. Исключений всего-то одиннадцать, а в классе учеников сидит гораздо больше. И что же прикажете делать остальным? Вот большинство и начинает тут же от работы отваливаться: дескать, всё равно очередь до меня не дойдёт.

И потом, если слабаки и середняки эти самые одиннадцать исключений выучить дома не удосужились, то они-то уж тем более из рабочего настроения начинают выскакивать. И упражнение перестаёт работать как тонкий, ценный инструмент налаживания рабочего настроения всего класса. (К вопросу, как же быть с желанием учителя-предметника устроить проверку именно глаголов-исключений, мы вернёмся чуть позже.)

О БОДРОСТИ И СМЕКАЛКЕ

Итак, когда ученикам предложено называть что-то совсем

простенькое, то абсолютно все в классе становятся активными и с удовольствием включаются в эстафету. Но вот третий или четвертый ученик вдруг произносит вариант, уже звучавший в классе («потолок»): то ли проспал, то ли прослушал, то ли забыл. Соседи, конечно, тут же начинают его в бок толкать, тем самым заставляя и остальных сонь приободриться. И наш горемыка, тут же спохватившись, начинает глазками по классу бегать в поисках чего-нибудь белого и в конце концов торжествуя произносит: «Мел!»

По ходу упражнения не только внимание, память, но и сообразительность учеников заостряется. Представьте, что кто-то, поджидая своей очереди, задумал назвать «выключатель». Но вдруг он слышит, что «выключатель» уже прозвучал. И ему волей-неволей приходится срочно искать замену...

Тут ему приходит на ум, что хоть потолок и был назван, но ведь можно же назвать побелку! И когда подходит его очередь, класс реагирует на эту версию с уважительным присвистом («Надо же, выкрутился!»), отдавая должное находчивости одноклассника: хоть и потолок, и мел названы были, зато про побелку ещё никто не говорил.

О НЕПИСАНЫХ ПРАВИЛАХ

По ходу и игрового, и делового азарта у всех учеников невольно обостряется чувство доброволь-

ного принятия *неписанных правил*: «Не повторять сказанное» и «Долго не думать».

Обычно ученики начинают считать до трёх. Не успеешь назвать свой вариант – «сгорел». Либо вылетаешь (а этого ой как не хочется), либо платишь фант (который потом выкупать придётся).

Подобное игровое единодушие, игровое сплочение имеет самое **прямое отношение к интуитивному постижению детьми чувства сверстничества**, которое, вообще говоря, является краеугольным камнем благополучной социализации любого подрастающего поколения.

О «ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС»

А ещё вот о чём хорошо бы помнить каждому учителю. Для социо/игрового стиля **принципиально, чтобы задание было не только простым, но и близлежащим**. Например, называть по эстафете не вообще всё то, что на свете бывает белого цвета, а называть только то, что находится именно вокруг или среди нас. В той самой комнате, где мы все сейчас находимся. Или даже то, что на нас самих находится (белые шнурки или пуговицы). Для «режиссуры урока» этот нюанс – «здесь и сейчас» – принципиален.

Потому что тогда участники всегда **сами** могут привести доказательства своему мнению. Пусть даже в самой примитивной форме:



показать пальцем. Предлагая всей эстафете это мнение **на прочность испытать**.

Так что, например, в средней школе, дорогие учителя физики, держите приборы наготове. Ведь если на вашем уроке волшебная палочка ходит по кругу с условием называть то, что вокруг нас является проводниками (или диэлектриками), то придётся тут же на глазах у всех проверять, проводит, к примеру, нейлоновая штора на окне электричество или нет.

О НЕВЕРОЯТНОМ, НО ОЧЕВИДНОМ

К слову. Как-то на уроке истории в 5 классе учительница, решив, что раз они изучают тему «Древний Египет», то эстафета с волшебной палочкой будет ходить с условием, что пятиклассники начнут называть, что там, в Древнем Египте, было белого цвета. Ход понятный, но в данном случае, как мне показалось, не слишком интересный. Я вмешался (каюсь) и слегка подправил задание, что изменило его почти до неузнаваемости.

Аккуратно передавая волшебную палочку (а ею стало кшпо с «щучьим хвостом» – есть такое симпатичное стеблевидное растение с поперечными белыми прожилками), надо было называть, *что в классе есть такого, что было в Древнем Египте*. Ученики сначала опешили. Больше всех опешила сама учительница. Она-то была

уверена, что такого у них в классе нет и быть не может. А вот ученики довольно быстро сообразили, что пол какой-никакой, а всё-таки в Древнем Египте наверняка был. И стены тоже...

Даже по поводу окон поспорили. У нас ведь окнами принято называть остеклённые переплеты рам. А вот если окном считать сам проём, то таких окон, конечно, и в Египте было предостаточно. Ну а потом выяснилось, что и углы были. Особенно прямые, про которые в учебнике сказано, что их использовали землемеры для разметки участков после разлива Нила.

А на третьем круге дело даже дошло до совсем уж очевидного: в классе оказались и воздух с водой, и свет с тенью, и глаза-волосы...

Об «ИСКЛЮЧИТЕЛЬНОЙ» ЗОРКОСТИ

А в том самом примере с глаголами-исключениями я, пожалуй, использовал бы вот какую режиссуру. Волшебной палочкой я сделал бы обычный кусочек школьного мела. Каждый ученик не называл бы, а, выбегая к доске, писал на ней любой глагол (допустим, в неопределённой форме). И так 2–3 круга (разумеется, не повторяясь).

Кстати, наверняка на доске окажутся и описки, и ошибки. И если учитель запасётся терпением, то некоторые ученики свою подлинную грамматическую зор-

кость невольно начнут не только самостоятельно обнаруживать, но и в случае надобности подтягивать до уровня товарищей. А то ведь обычно как: ученик сравнивает свою безграмотность с грамотностью учителя, и этот разрыв оказывается таким, что у ученика руки тут же и опускаются. А вот если и Колька, и Верка, и Сашка, впопыхах допустив опisku, на ходу спохватились и её исправили, то слабый ученик думает про себя: чем я хуже их? Пожалуй что, и мне по силам какую-то свою ошибочку вовремя заметить и вовремя поправить...

И вот в результате на доске видимо-невидимо самых разных глаголов. И тогда начинается второй – продвинутый – этап волшебной палочки.

Теперь все, объединившись по парам и посоветовавшись (принцип работы «сам за себя» меняется на принцип сотрудничества), по эстафете выходят к доске с волшебной тряпочкой и стирают по одному глаголу второго спряжения.

Если слово стёрто правильно, то следующая пара, принимая эстафету (то есть получая в руки тряпку), бежит стирать следующее слово. А вот если предыдущая парочка ошиблась и стёрла не то, что нужно, то тут такой гвалт поднимется, что некоторые ученики поневоле на всю жизнь запомнят, как отличать глаголы первого спряжения от второго.

О СИНОНИМАХ И НЕ ОЧЕНЬ

Но допустим, что учителю и этого мало. Уж очень ему хочется проверить знание учениками наизусть несчастных одиннадцати исключений. Ладно, тогда можно сделать ещё один, совсем уж продвинутый этап. (Но позволю себе ещё раз напомнить: **если учитель будет работать на голую дидактику, то это испугает детей и никакой творческой активности учитель от них не дожждётся.**)

Ученики объединяются по тройкам. От каждой тройки к доске по эстафете бежит посыльный и пишет не сам глагол-исключение, а некий его как бы синоним (ну, например, вместо *обидеть* – *оскорбить* или вместо *ненавидеть* – *презирать*). Если следующая тройка догадалась, какой глагол-исключение имела в виду предыдущая, то пишет свой синоним, но только обязательно не на это же самое исключение (повторяться можно, но 1) не в синонимах и 2) не сразу, а после выхода минимум двух посыльных).

Кстати замечу, что когда я с аспирантами эту самую режиссуру учудил, то у нас завязались очень даже глубокомысленные разговоры. Например, *видеть* и *понимать* синонимами, казалось бы, ну никак не являются. Однако во фразах типа: «Я вижу, ты хочешь спать (есть, извиниться, сбежать с урока)» подразумевается «я понимаю». Выходит, синонимы!



О ПРОФИЛАКТИКЕ

Что же получается? Начали вроде бы с пустяков. Подумаешь, передавали друг другу какую-то штукуну и называли какие-то там слова, порой к теме урока не имеющие отношения! Но при этом класс **ненароком, естественно и, заметьте, добровольно сплачивался**, охваченный (простите за невольный штамп) единым рабочим энтузиазмом. Причём вполне творческим.

А уж после такой профилактики ученикам любое объяснение (даже учительская лекция) окажется по зубам. И новый учебный материал, каким бы скучным раньше он ни казался, они начнут слушать с вездливым вниманием. И никакое отсутствие пособий или риторических красот в речи учителя особой помехой для понимания не станет.

И тут мне вспоминается один случай, который произошёл «на заре» социо/игровой педагогики, когда Александра Петровна Ершова, работая с классом Лидии Филякиной и Евгения Шулешко, конструировала и апробировала на уроках в начальной школе многие из тех заданий, которые позже вошли в золотой фонд технологий социо/игрового стиля обучения.

О ЧАСТНОСТИ И ЧЕСТНОСТИ

Так вот, когда филякинский класс из начальной школы перешёл в среднюю, Александра Пе-

тровна как-то встретилась в коридоре с их новой учительницей русского языка. И оказалось, что учительница классом крайне недовольна. «Работать невозможно! – с пол-оборота завелась она. – Какой вопрос на уроке ни задашь, весь класс тянет руки. Вы только представьте, все до одного! Только спроси – каждый начнет говорить всё что угодно, кроме того, что написано в учебнике. И главное, не придерёшься: отвечают вообще-то по делу. Но мне-то нужно, чтоб они определение из учебника наизусть знали!»

На это Александра Петровна заметила, что не такая уж это беда, если все ученики хотят отвечать. А вот если учителю нужно от них всего-навсего формулировку из учебника получить, то и спрашивать надо именно об этом.

Та учительница русского языка от таких аргументов губки, конечно, поджала, решив, что над ней просто издеваются. И было это не в какой-нибудь рядовой столичной школе, а в той самой 91-й – колыбели развивающего обучения...

И если приглядеться к той ситуации попристальнее, то станет понятно, в чём там была «собака зарыта». Раз учитель на уроке спрашивал учеников, дескать, «как вы думаете?», то они честно ему и отвечали, *как именно они думают*.

Если же учителю не нужно знать, как они думают, тогда и вопрос ему следует ставить более корректно.

То есть честно и напрямик спрашивать: «Как написано в учебнике?».

Или в драмогерменевтическом варианте [есть и такой – высший! – уровень интерактивных технологий обучения]: «Как вы думаете, что написано в учебнике?» – с последую-

щей проверкой высказанных мнений учеников с текстом параграфа по новой учебной теме и совместным выяснением наиболее точного «попадания» в классе!..

(Статья впервые была опубликована в газете «Первое сентября» в 2008 году.)

