

Английский язык

Биология

География

Информатика

Искусство

История

Литература

## Классное руководство

№5/2007

Математика

Немецкий язык

Русский язык

Спорт в школе

Физика

Французский язык

Химия

Начальная школа

Дошкольное образование

Школьный психолог

Педагогика

Здоровье детей

Управление школой

Библиотека в школе

АЛЕКСАНДРА ЕРШОВА  
МАРИЯ ГАНЬКИНА



# О том, как полезно учителю побывать в шкуре ученика

Практикум  
по педагогическому  
мастерству

БИБЛИОТЕЧКА «ПЕРВОГО СЕНТЯБРЯ»  
Серия «Классное руководство»  
Выпуск 5

**Александра Ершова**  
**Мария Ганькина**

## **О ТОМ, КАК ПОЛЕЗНО УЧИТЕЛЮ ПОБЫВАТЬ В ШКУРЕ УЧЕНИКА**

*Практикум по педагогическому мастерству*

Москва  
**Чистые пруды**  
2007

## Содержание

НАПУТСТВИЕ ЧИТАТЕЛЯМ . . . . .	4
--------------------------------	---

А. Ершова

<b>ПОЧЕМУ МЫ НЕ ЧИТАЕМ ЛЕКЦИЙ</b> . . . . .	5
---	---

*Семинар-практикум по социоигровому стилю обучения*

<b>Глазами ученика</b> . . . . .	5
<b>Культура взаимодействия</b> . . . . .	6
<b>Путем отказа от претензий</b> . . . . .	8
<b>Выстраданные открытия</b> . . . . .	9
<b>Опрокинуть стереотипы</b> . . . . .	10
<b>Но ведь это иллюзия!</b> . . . . .	12
<b>Остальные две трети</b> . . . . .	13
<b>С головы на ноги</b> . . . . .	13

М. Ганькина

<b>СЕКРЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА</b> . . . . .	15
--	----

*В восьми мизансценах мастер-класса по режиссуре урока*

Мизансцена первая. <b>Нагромождение мелких заданий</b> . . . . .	15
Мизансцена вторая. <b>Великое переселение народов</b> . . . . .	17
Мизансцена третья. <b>Испытание на прочность</b> . . . . .	19
Мизансцена четвертая. <b>Работа с черновиками</b> . . . . .	22
Мизансцена пятая. <b>«Здесь и сейчас»</b> . . . . .	24
Мизансцена шестая. <b>Разведчики разбрались по командам</b> . . . . .	25
Мизансцена седьмая. <b>Формулируем «самое главное»</b> . . . . .	27
Мизансцена восьмая. <b>Обсуждение в круге</b> . . . . .	29

## НАПУТСТВИЕ ЧИТАТЕЛЯМ

Чего учитель ждет от детей? Ну, разумеется, чтобы дети были внимательными, активными, охотно включались в процесс познания, чтобы развивались их чуткость, внимание к окружающей жизни, чтобы накапливался багаж знаний по каждому предмету и т.д. и т.п. И каждый учитель решает эти задачи какими-то своими методами, идет каким-то своим путем — в зависимости от того, в какой школе учился он сам и под каким влиянием формировались его педагогические убеждения. И еще — что, оказывается, чрезвычайно важно — какую роль при этом учитель избирает для себя, кем он чувствует себя по отношению к детям. От ответа на этот вопрос во многом зависит эффективность всей его педагогической работы.

Одна из примет современности — стремительный поток информации, с которым приходится считаться даже учителю, работающему в самом отдаленном селе. Ученики настолько погружены в мир современной информации (Интернет, специализированные журналы), что если уж кто интересуется каким-то предметом, то способен дать, что называется, сто очков вперед учителю. Что же остается на долю педагога, потерявшего функцию главного источника информации? Что он может дать детям, чем их увлечь?

А что, собственно, мы вкладываем в понятие *педагогическое мастерство*? Начинается оно с контакта учителя и ученика. Но всегда ли этот контакт возникает? Чтобы конкретно ответить на эти вопросы, понять значение этих ответов, обратимся за помощью к театральному искусству, которое занято проблемами сценического конструирования и воплощения людских характеров, их личностных идей, жизненных замыслов, целей. И отправимся на семинар-практикум по социоигровому стилю обучения, в основе которого лежат законы режиссуры общения и психологические законы творчества, открытые К.С. Станиславским.

Александра ЕРШОВА,  
кандидат педагогических наук,  
руководитель театрально-педагогических мастерских

## **ПОЧЕМУ МЫ НЕ ЧИТАЕМ ЛЕКЦИЙ**

*Семинар-практикум по социоигровому стилю обучения*

Занятия на социоигровых семинарах-практикумах ведутся так, чтобы участники на самих себе апробировали эффективность социоигровой методики — для того чтобы потом успешнее и увереннее применять ее в своей работе.

Учителю предоставляется возможность честно посмотреть на себя со стороны, проверить и перепроверить себя: как складываются его взаимоотношения с классом и складываются ли они вообще? Доволен ли он своей ролью? Пусть он посмотрит на себя как бы в зеркало и попробует представить: что слышат его ученики, когда он говорит?

### **ГЛАЗАМИ УЧЕНИКА**

На практикуме создается ситуация, когда учитель оказывается как бы в шкуре ученика, в той роли, которую он обычно им отводит на уроках. Теперь ведущие семинар-практикум становятся их учителями, и в течение 3—5 занятий (или дней) семинара-практикума участникам предстоит перебирать и испытывать все ощущения учеников. Но поскольку формы работы — из театральной педагогики, то они не травмируют участников. Кому-то из учителей даже может показаться, что они просто балуются, играют — в таком случае эффективность занятий будет для них, конечно, несколько меньше, но и в этом нет ничего страшного.

Эта самая эффективность для каждого конкретного учителя зависит в какой-то степени и от того, как, почему, насколько случайно или закономерно попадает он на социоигровой семинар-практикум. Меньше всего пользы извлекают из занятий те учителя, которых присылают, что называется, «по разрядке», просто потому, что им пора-де повысить свою квалификацию. Самый худший вариант, когда на семинар попадают как бы по блату, считая, что туда допускают только избранных. Из этих «престижных» соображений они мучительно терпят все происходящее и уходят в результате ни с чем.

Чаще же всего учитель бывает действительно озабочен повышением своего педагогического мастерства, к тому же интерес к театру довольно

традиционен для наших учителей, поэтому в своих поисках они вполне закономерно приходят на подобные семинары. И тут их подстерегает нечто совершенно для них неожиданное. Как-то на вопрос о главном впечатлении от первого дня семинара-практикума учителя почти единодушно написали: «Здесь нужно быть готовым очень сильно удивляться. Это совсем не то, что мы ожидали».

Что происходит на семинарах? Учительнице, которая не первый год работает с детьми и отлично знает, как и что надо на уроке делать, предлагается здесь, сегодня, сейчас на глазах других учителей, которых она впервые видит, что-то играть, в кого-то или во что-то превращаться, говорить не своим или даже нечеловеческим голосом, читать перед всеми стихи или даже петь! И ведь она должна захотеть все это делать! А чтобы она захотела, ей нужно сразу, быстро включиться в атмосферу смелости, доверия, творчества. Подобная задача обычно стоит перед ребенком на школьном уроке. Средства же, которыми располагает театр, помогают учителю, а затем — с его помощью — и ученику с этой задачей справиться.

## **КУЛЬТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Работая с учителями, мы стремимся повысить уровень их педагогического мастерства и формируем представления о дидактике как сущности процессов общения и взаимопонимания на уроке.

Что мы вкладываем в понятие *искусство общения*? Оно составляет основу театральной культуры. Если говорить коротко, то театральная культура и способность к театру начинаются с чуткости к воплощению в действиях, в общении, в переживаниях (то есть в повседневном потоке жизни) каких-то собственных идей, замыслов, целей. Однако театральное искусство как таковое никогда об этом напрямую не говорит. Внешне там все происходит по схеме: драматург написал, режиссер поставил, актер сыграл. И когда идея воплощена, трудно сказать, кто во всем этом сыграл главную роль.

Как же достигается на сцене ощущение живого потока жизни? Средствами театра, которые позволяют зрителям читать поведение каждого действующего лица. Театральная культура — это культура не только действия, но и взаимодействия, общения, умения понимать (читать) поведение человека. И мы опираемся в своих исследованиях на театральную актер-

скую культуру, с которой связано как воплощение идей драматурга и режиссера, так и понимание этих идей зрителем.

Но вопросы методики проведения учительских семинаров, методики организации занятий являются сугубо педагогическими проблемами. Поэтому мы считаем, что невозможно повышать педагогическое мастерство учителей, не совершенствуя их собственную культуру общения, взаимодействия, выразительности поведения. Театральная и педагогическая культуры оказываются неразрывно связанными.

Традиционная подготовка педагога практически вся проходит за партой — студенты сидят и слушают лекции. В крайнем случае им предлагают представить, как они, взяв какой-то текст или предмет, будут задавать вопросы ученикам. Но то, как они будут задавать вопросы, — об этом в педагогике речи почти нет. Будет ли педагог задавать вопросы или давать распоряжения, чтобы ему отвечали на эти вопросы? Что будет проявляться в его поведении: что он сам не знает ответов на эти вопросы? Или будет совершенно очевидно, что он-то, конечно, знает ответы и, проверяя учеников, просто предлагает им открыть то, что он для себя давно открыл? Вот эти-то, казалось бы, «мелочи» нередко ускользают из поля зрения педагогики, хотя зачастую именно в этих «мелочах» вся педагогика и реализуется. Восполнить этот пробел и помогает театральная культура.

Если в ходе семинара по социоигровой режиссуре удастся убедить каждого «ученика», что он ничем не хуже других, что он не только хотел бы, но и может участвовать во всем происходящем, то мы считаем цель занятия достигнутой. Теперь задача нашего «ученика» — так организовать детскую жизнь на собственном уроке, чтобы каждый ребенок чувствовал себя на равных со всеми, чтобы он хотел участвовать в школьной работе и с удовольствием прибегал на урок. А уж тогда он научится и всему остальному. И научится сам, а не с подачи учителя, который все разжевал и в рот положил. Поэтому, когда мы сами ведем подобные семинары-практикумы, то сразу заявляем, что ничего нового мы им, учителям, не расскажем. Мы всего лишь ставим их в новую позицию.

Мы стремимся к тому, чтобы участники семинара-практикума начинали ориентироваться в трех уровнях того, что происходит на занятиях: когда руководитель семинара занимает некую особую позицию (один уровень), то семинаристы оказываются в ситуации, полезной для них как для методистов (другой уровень), и одновременно чувствуют себя учениками — умными и талантливыми (еще один уровень).

## ПУТЕМ ОТКАЗА ОТ ПРЕТЕНЗИЙ

Каким путем идти учителю к достижению подлинного человеческого контакта с учениками, творческого самочувствия учеников на уроке? Если он человек опытный, то может идти путем отказа — от своих претензий, от своего привычного педагогического занудства, от своих (таких удобных!) позиций.

Итак, с одной стороны, отказ от своего превосходства, а с другой — стремление поднять ребенка, уважить его права как полноценной личности. Мы бы хотели добиться таких перемен в учителе, чтоб уже никогда из его уст не вылетали фразы: «Они должны», «Тут они должны почувствовать...», «Они должны понять...» и т.д. Педагогическое мастерство поможет учителю реально видеть: а они действительно чувствуют? они действительно понимают?.. И опять мы возвращаемся к важному обстоятельству — нужно вернуть педагогу честность перед самим собой. Это довольно сложно — нас ведь так долго отучали от этого.

Почему, как нам кажется, очень ценно, когда во время семинара-практикума учителям приходится на глазах друг у друга выполнять театрализованные задания? Мы же учимся педагогическому поведению друг у друга! Друг от друга обогащаемся! Ведь если учитель не хочет, чтобы коллега посмотрел его работу, всячески избегает и даже боится этого, то налицо признак нездоровья глобального: не только данного учителя, но и данной школы, данного района, города, страны... Ведь при естественном порядке вещей профессиональные контакты учителей так же необходимы, как, например, консилиумы врачей! Если, например, кулинар искренне заинтересован в своем деле, в достижении новых высот, то он с большим интересом пойдет и попробует, что приготовил его коллега, и свою работу с удовольствием покажет. Если же он поглощен только тем, как сохранить свои секреты, то значит, что он делом-то уже не занят, а занят лишь своей карьерой.

А поскольку педагогическая работа — дело очень интимное, то человек, занимаясь им, конечно, раскрывается. Во всем своем многообразии. И как бы учитель ни стремился замаскироваться, он все равно раскроется, дети все поймут и почувствуют. И многие старания учителя оказываются связанными с тем, как бы надеть на себя мундир, застегнуться на все пуговицы (чтоб не видно было, какой он человек). В результате подобных стараний в школе можно встретить учителей-чиновников, которым все безразлично. Они просто выполняют программу.



Здесь, правда, нельзя не вспомнить о том, что наша дореволюционная школа (и в течение определенного периода школа зарубежная, в частности, французская) придерживалась той точки зрения, что педагог вообще не должен заботиться об ученике вне рамок преподаваемого им предмета: пришел, провел опрос, объяснил новую тему и ушел.

Возможно, такое «чиновничье» преподавание и может иметь место, но только — только! — в старших классах. Когда ребенок уже вполне осознал, что он учится, что он должен усвоить все, что дает ему преподаватель.

В раннем же возрасте такие взаимоотношения с учителем для ребенка просто мучительны.

И даже для подростка, который понимает, что учителю платят деньги за то, чтобы ученики усваивали определенный объем информации. Даже для этого почти взрослого человека процесс познания теряет свою привлекательность, он отучается радоваться образованию как таковому — образованию без общения.

## **ВЫСТРАДАННЫЕ ОТКРЫТИЯ**

Одна аспирантка как-то сказала, что настоящие ученые всегда понимают, что истина бывает только живой, поэтому она должна быть каждым из нас выстрадана, рождена в муках. Истина не может быть заемной, со стороны. На таких вот истинах со стороны многие и спотыкаются. Знают, например: то или это делать нехорошо — но поскольку эта истина не выстрадана, а просто взята напрокат, продолжают поступать скверно, оправдываясь тем, что «так делают все». Какова цена такой истины?

То же и с образованием. Если процесс познания не затрагивает душу ребенка, требуя только умственной работы и механического запоминания, если не дарит ему его собственных выстраданных открытий, не дает простора для развития всех сторон личности, то такому образованию грош цена.

Поэтому школа, особенно в начальный период обучения, должна быть очень живой, наполненной атмосферой человеческого общения. Ведь мы ребенка не просто учим тому или иному предмету, мы готовим его к самостоятельной жизни. Фраза, конечно, банальная, но это оттого, что ее привыкли произносить, не наполняя никаким реальным содержанием. Однако изучение любого предмета должно давать ребенку прежде всего уверенность в себе, в том, что он все сможет. И мы, педагоги, решая эту задачу,

где-то его поддерживаем, а где-то и «забор» ставим: мол, преодолёвай! А не получилось — слезы утрём, по головке погладим, и снова препятствие — прыгай! Но все это для того, чтобы потом в жизни все проблемы он мог решить самостоятельно или, во всяком случае, был готов их решать.

Вот небольшой пример из школьной практики. Молоденькая учительница приходит с очередного урока. Ее наставники, опытные педагоги (в данном случае Л.К. Филякина и педагог-психолог Е.Е. Шулешко), спрашивают:

— Ну как, довольна?

— Да, хорошо работали, активно, руки тянули, отвечали на все вопросы!

— А кто тебе отвечал?

Учительница перечисляет фамилии.

— А те, что у двери сидели, — те отвечали?

— Да нет, тот ряд как-то молчал.

И тут секрет раскрывается.

— Эх, ты, — говорят наставники. — Да ведь тебе отвечали те, кто и без тебя, как говорится, проживет, без тебя все так или иначе узнает. Мы к твоему уроку класс специально рассадили: посередине посадили тех, кто и без нас проживет, у окна — средненьких, хоть пассивно, но работающих, а к двери — самых слабеньких, у которых в голове вообще неизвестно что происходит, когда ты им разные умные слова говоришь. Так кто у тебя работал? Те, что посередине. А эти и самостоятельно работать смогут, ты им не очень-то и нужна. Но ведь тебе зарплату платят за то, чтобы ты на уроке создала радостную жизнь для всех: сильным поставила бы интересные препятствия, средненьких научила бы двигаться, а слабакам бы «ручку подала». Так будь любезна, делай то, за что тебе деньги платят, а не используй то, что активно развивается и без твоей помощи.

И вот если перейти на такой честный разговор с каждым педагогом, то и результаты учительского труда часто начинают выглядеть совершенно иначе.

## **ОПРОКИНУТЬ СТЕРЕОТИПЫ**

На семинарах-практикумах видно, насколько разные у наших «учеников» позиции. А задача у нас — привести всех присутствующих к пониманию тех законов педагогики, мимо которых они обычно проходили. Можно ли эту задачу решить с помощью лекции?

«Дорогие учителя, вы обыкновенно проходите мимо законов...» — и так далее? Они бы у себя в тетрадках так и записали: «Мы проходим мимо за-

конов». И все! Поэтому методика проведения семинара является, с нашей точки зрения, самым существенным обстоятельством. И когда мы заглядываем на семинары наших коллег и видим аудиторию, сосредоточенно записывающую оригинальные в той или иной степени идеи, которые излагает перед ними лектор, то этот семинар для нас, что называется, неконкурентоспособен.

Безусловно, лекция может быть чрезвычайно интересной и принести немалую пользу слушателям. Однако едва ли с помощью лекции можно сподвигнуть человека на самом деле (а не умозрительно) увидеть себя со стороны, поднять его на новый уровень владения профессией. Лекции, даже обогащая и открывая новые проблемы, все-таки чаще укрепляют учителя в том поведении, которым он пользовался и раньше. Но наша-то задача принципиально другая — опрокинуть привычные стереотипы поведения учителя, дав ему новую, более надежную основу для работы.

Конечно, не все готовы это воспринять. Поэтому некоторые учителя после семинаров-практикумов внесут в свою работу какие-то коррективы, но только связанные с использованием отдельных приемов работы, а не всего метода в целом. А кто-то вернется на свою, так сказать, нормальную стезю, приписывая нам недооценку образования. Воспитанным в традиционном, увы, русле, им кажется, что раз семинар-практикум по педагогике и педагогическому мастерству идет в таком «нелекционном» варианте, раз мы работаем в игровом стиле, значит, нам... нечего сказать.

Если человек хоть раз ощутил вкус социоигрового стиля, вкус общения с людьми, то читать лекции ему будет действительно трудно. Потому что он начинает видеть то, чего подавляющее большинство лекторов обычно не замечает или сознательно не берет в расчет. Сколько времени слушатели могут бежать за твоей мыслью? Чем мысли оригинальнее, тем короче дистанция, которую за тобой пробегут. Потому что рано или поздно всех остановят собственные внутренние вопросы.

Ты говоришь первую позицию и, допустим, видишь, что они согласны, вторую — согласны, третью — они чему-то удивляются, а на четвертой перестают понимать, почему из третьей следует четвертая. Дальше начинается формальное, механическое записывание.

И если человек обладает определенным уровнем педагогической культуры, то он не может этого не видеть. И дальше он просто не может выдавать из себя ни одной фразы!

## НО ВЕДЬ ЭТО ИЛЛЮЗИЯ!

Лекция — одна из самых сложных форм обучения. К ней более или менее подготовлены достаточно зрелые, сформировавшиеся люди. Да и то не всегда. Слушая лекции очень сильных и талантливых преподавателей, многие вдумчивые ученики (даже вполне взрослые) просто страдают от невозможности задать вопросы, поспорить, что-то обсудить. Может быть, они и сами постепенно пришли бы к этим выводам?

А умные и талантливые преподаватели говорят на это: «Но ведь все равно все окажется именно таким, как я и объяснял, зачем же ученикам мучиться?». Почему-то считается, что эти «мучения» лишены смысла. Неужели для ученика так уж бесполезны попытки самостоятельно найти решение проблемы? На это отвечают: «Педагог дает слушателю ту основу, которую он сформировал в результате долгих исследований и поисков, а слушатель на этой основе может развивать какие-то свои мысленные построения».

Но ведь это иллюзия, что педагог *дал основу*. Взял ли ее слушатель, согласен ли он ее принять? Или эту основу в него вкладывали несколько насильственно? И что же, следует считать насилие совершенно необходимой или неизбежной формой умственного труда при обучении?! А ведь мы имеем дело с детьми, подростками — зачем им ежедневно сталкиваться с насилием?

Не только младший школьник, но и подросток слушать лекции просто не способен. В лучшем случае он может послушно делать вид, что слушает. А у нас таким образом «обучают» детей чуть ли не с первого класса. «Я скажу детям, как надо, и они должны будут...» И какой же нужно иметь запас желания учиться, чтобы эту учебную процедуру безропотно выносить!

Нельзя не учитывать и того, что всех нас очень долго отучали от стремления познавать по-своему, интересоваться скрытой сутью окружающего, узнавать разные точки зрения. И в результате широко распространилась такая странная «болезнь» — отсутствие потребности познания. Эту прекрасную потребность почти у всех вытеснила другая — стремление самоутверждаться любыми средствами: я лучше, я сильнее... А радость познания жизни, стремление познавать — этого у старшего поколения, в том числе и у учителей, почти нет, поэтому они сплошь и рядом становятся не лучшим примером для детей. Уж очень основательно это поколение отработано — и в смысле генфонда, и с точки зрения социальных условий развития, и невостребованности талантов.

## **ОСТАЛЬНЫЕ ДВЕ ТРЕТИ**

Вернемся еще раз к эпизоду, где опытные учителя-новаторы объясняли своей молодой коллеге, за что, собственно, ей платят зарплату. Так вот, в каждом обычном классе любой школы, никаким образом не подобранном, всегда бывает примерно треть ребят, которым, как уже было сказано, учитель «не нужен». Даже не важно, умели они до школы читать или нет, — все равно это от природы крепкие ребята.

Они и учиться будут хорошо почти независимо от методов, которыми их обучают. Может быть, они когда-нибудь даже рассорятся с учителями и со школой, потому что им ненавистна станет вся эта традиционная система насилия. Но даже если они уйдут из школы, все равно это будут люди духовно здоровые, крепкие.

А вот остальные две трети — им нужна помощь, педагогическая помощь, тонкая и умная. Не носы вытирать и костыли подставлять — это отнюдь не умственно отсталые дети. Просто жизнь наша такова, что не все с малолетства способны справляться с ней самостоятельно.

Вот для этих двух третей ребят те социоигровые методы, о которых мы говорили, — часто единственная форма обучения, позволяющая укрепить их духовное здоровье, пробудить в них потребность познания.

И чем раньше мы начнем их этими методами укреплять, тем скорее они будут способны и лекции слушать. Они уже не будут сомневаться в том, что потом смогут обсудить все вопросы, что рядом всегда со-товарищ или со-трудник, с которым они вместе учатся писать, считать или вычислять дифференциалы. Мы вместе можем во всем разобраться, поделиться друг с другом, открыть что-то новое. Главное — не перебить им хребет в раннем возрасте, а дальше — они пойдут!

## **С ГОЛОВЫ НА НОГИ**

Россия очень богата педагогическими талантами — когда многие годы занимаешься этим, то видишь, как их много. Несмотря на жестокие условия нашей жизни, эти педагогические бриллианты вспыхивают то здесь, то там. Возможно, со стороны они выглядят какими-то ненормальными, но это оттого, что оценка системы образования у нас перевернута с ног на голову: все плохое принимается за нормальное, а все хорошее — застораживающее оригинальничанье. А надо бы наоборот:стораживающим должно быть плохое, а хорошее — нормальным.

Если познание станет радостью, то и общество будет здоровее. Кроме таких вещей, как престиж, богатство, должна быть обязательно радость познания. Этого нельзя заменить ничем: богатый Запад на этом и споткнулся — на стремлении все взвесить и оценить в денежном, так сказать, выражении.

Коллективная работа на наших семинарах-педагогических практикумах сглаживает непривычность социоигровых методов — о них никто не думает, когда все радуются чему-то найденному и хохочут. А ведь на практикумах оценок никому не ставят, никаких плюсов-минусов нет, нет ни отличников, ни двоечников. Ведущие практикумов избегают моментов, связанных с ранжированием — чтоб дураков не было. А раз дураков нет, то и поколение растет, друг к другу открытое, радостное. Нормально воспринимая друг друга. И у детей исчезают мучительные сомнения в своей полноценности, страдания по поводу того, что я хуже других, чего-то не могу, — а значит, укрепляется их психическое здоровье.

Наши усилия, наши заботы направлены не только на учеников, но и на учителя. Учителям надо помогать не меньше, чем детям, — это во-первых. Во-вторых, российский учитель — особый учитель. Он работник, труженик. И если учителям открывать возможности настоящей, эффективной работы, можно не сомневаться, что многие станут осваивать такие методики не покладая рук. И совместными усилиями, думается, можно сдвинуть с рутинной точки это важнейшее для народа и страны дело.

Мы надеемся, что знакомство с режиссурой как практической педагогикой поможет более свободно удовлетворять естественное желание передавать подрастающему поколению опыт и традиции, которые сам учитель впитал от старших поколений по добровольному зову сердца. Национальные, фольклорные, религиозные, местные нормы, традиции, обычаи в детстве усваиваются легко и прочно. Поэтому личностное богатство каждого учителя как представителя своего рода и племени является ценнейшим для продолжения естественной эстафеты поколений. После освобождения учителей и воспитателей от многих чиновничьих норм поведения, которые в застойные времена навязывались официальной школе, неминуемо усилилось звучание человеческих особенностей каждого учителя, повысилась роль личностных норм поведения.

Использование режиссерского искусства открывает в педагогике дополнительные возможности проявиться тем животворным пристрастиям, тому этническому багажу, тем религиозным убеждениям, тем нормам общения, которые есть у учителя как представителя своей земли и своего народа — всего того, что делает педагогический процесс не только живым, но и творческим.

Мария ГАНЬКИНА

## СЕКРЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА

*В восьми мизансценах мастер-класса по режиссуре урока*

Учение с увлечением. Так — ни больше, ни меньше — была заявлена тема мастер-класса доктора педагогических наук Вячеслава Букатова на очередных Соловейчиковских чтениях несколько лет назад.

В «класс» придут учителя, работающие с детьми разного возраста, преподающие разные предметы. Какой материал для занятия выбрать, чтобы он был для всех участников одновременно посильным и сложным, неизвестным и знакомым, компактным и бездонным, актуальным и в то же время соответствовал праздничному настроению Соловейчиковских чтений?

И тогда В. Букатову пришла в голову идея использовать труды самого Соловейчика. За неделю до Чтений раздобыл три странички из его личного архива. Как и всякие черновики, читаются рукописи Симона Львовича с большим трудом. Но именно это и требовалось! Ведь такую непростую работу, как расшифровка и толкование черновиков, участникам Чтений сподручнее делать сообща в малых группах.

Оставалось только продумать режиссуру: как эти малые группы организовать, наладить в них работу и установить в «классе» общий рабочий ритм.

### **Мизансцена первая НАГРОМОЖДЕНИЕ МЕЛКИХ ЗАДАНИЙ**

Работа в «классе» началась с того, что ведущий (В. Букатов) пригласил всех желающих сесть вокруг нескольких столов и от каждой команды послать к доске гонца, чтобы в списке цветов — *красного, желтого, зеленого, синего, белого* — отметить галочкой тот, что выбрала команда.

Когда цвета были разобраны, другие посыльные получили у ведущего воздушные шарики соответствующего цвета (шарики были особые: надуваешь — и читается надпись «Первое сентября»). Тут ведущий столкнулся с первой неожиданностью — шариков не хватило! К занятию он приготовил по десять шариков каждого цвета — вроде бы с запасом. Но оказалось, что за каждым столом собралось по 12–16 желающих, а не 5–8, как предполагалось. Не выгонять же лишних. Благо помещение было просторное, и воздуха на полтора часа занятий хватило всем.

К шарикам полагались веревочки, чтобы, после того как надуешь шарик, было чем его завязать. Так вот вторая досадная заминка — часть

веревочек запуталась. Поэтому одни команды уже начали надувать шарики, а другие простаивали в ожидании своих гонцов, которые надолго застряли, распутывая веревочки.

Казалось бы, возникла реальная угроза развала общей работы. Но опыт («сын ошибок трудных») приучает раньше времени не паниковать. И действительно, вскоре все как бы само собой нормализовалось, и на доске под каждым цветом появились названия команд: «Белые» — белый цвет (и соответственно шарики), «Green-Peace» — зеленый, «Одуванчики» — желтый, «Синеглазки» — синий, «Эх!» — красный.

Чтобы понять, как событийный ряд выглядел изнутри, предоставим слово московской учительнице химии Антонине Турукиной, чей рассказ мы будем сопровождать комментариями (пояснениями, рассуждениями и социоигровыми рекомендациями) ведущего мастер-класс Вячеслава Букатова. Итак, рассказывает одна из участниц мастер-класса Соловейчиковских чтений.

#### Рассказ А. Турукиной

Когда все садились вокруг столов, я увидела, что народу много и в командах тесно. Тогда я индифферентно села сбоку у стеночки, собираясь на все смотреть со стороны. Не тут-то было! Через какое-то время я заерзала. Мне захотелось в какую-нибудь команду — там так оживленно люди о чем-то договаривались.

И вдруг вижу — я уже почти что в одной из команд! То ли это команда так разрослась, что я оказалась рядом. То ли я свой стул незаметно для себя отодвинула от стены.

Одно лицо показалось знакомым. И точно — Сергей, с которым мы встречались на прошлогодних Соловейчиковских чтениях. Мы только улыбнулись друг другу, потому что разговаривать было некогда — наша команда отставала!

Послали гонца к доске выбрать зеленый цвет, а его уже выбрала другая команда. Пока думали, что делать, остался всего один цвет — белый. Пришлось гонцу соглашаться на него. Но команда впала в уныние: вечно мы последние... С воздушными шариками — опять неудача. Наш второй гонец застрял: ей пришлось распутывать веревочки. И нет чтобы, пока она с помощью других посыльных рвала веревочку, передать нам шарики!

Наконец Сергей подскочил, отобрал у нее шарики и принес нам. Тут мы стали изо всех сил их надувать — один надувает, другой завязывает.



И надувать, и завязывать, и делиться веревочками было почему-то очень интересно. Все так устали слушать лекции (мастер-класс проводился в конце последнего дня. — *Прим. М.Г.*), что разорвать веревочку и завязать шарик — это самое оно.

Ну а потом, когда нужно было название команде придумать, все сразу решили, что мы будем «Белыми» — по цвету наших шариков, которые хоть и достались не всем участникам в команде (нас было явно больше десяти), но стали для всех родными, побывав у кого в руках, у кого в зубах...

### Пояснения В. Букатова

Казалось бы, зачем устраивать нагромождение каких-то мелких заданий, сбивающих с толку серьезных людей и уводящих в сторону от главной цели? Да и все эти команды, гонцы, доска, шарики-веревочки — это же ужасно хлопотно.

Но в дальнейшей работе меня не устраивало формальное сплочение, иллюзию которого всегда создает пассивное множество народа. Объединение незнакомых людей в малые группы и нехитрые совместные дела, связанные с необходимостью то дотронуться друг до друга, то о чем-то договориться, помогли им сделаться в действительности *участниками* (от слова *часть*) общего действия.

Мелкие разочарования играют особую роль в объединении каждой группы, в налаживании ее рабочего настроя. У каждого участника и у каждой группы разочарования свои. И чем они мельче, пустяковее, тем быстрее человек или команда освобождается (очищается) от случайного груза коммунальных амбиций, так мешающих любой совместной работе.

Поэтому мне, как ведущему, в живом рассказе учительницы особо интересны подробности о мимолетных переживаниях какого-то уныния, разочарования, неудачи. Ведь во время самого занятия ведущему нельзя концентрировать свое внимание на подобных настроениях, иначе они не испарятся.

## **Мизансцена вторая** **ВЕЛИКОЕ ПЕРЕСЕЛЕНИЕ НАРОДОВ**

Второй этап разминки должен был помочь участникам команд обнаруживать индивидуальность друг друга. Для этого ведущий предложил короткую цепочку нехитрых заданий:



- **Всем командам встать.**
- **Всем поднять голову и посмотреть на потолок.**
- **Глядя в потолок, вспомнить, что в прошлое воскресенье было для вас «самым-самым».**
- **Кто вспомнил, выберите для этого «самого-самого» знаковое (ключевое) слово.**
- **Кто готов (то есть подобрал), тот садится.**

#### Пояснения В. Букатова

Когда сели первые 5–9 человек, выяснилось, что и остальные уже готовы. Через несколько секунд все команды сидели, и следующее задание было выполнено молниеносно: каждому участнику нужно было на командном листочке собственноручно написать свое знаковое слово. Тем самым состав участников каждой команды как бы закреплялся окончательно, давая мне возможность переходить к заданиям, связанным с перемещениями в пространстве.

Участникам мастер-класса смысл всех этих мини-заданий был по-прежнему пока что не слишком понятен. И именно поэтому задания выполнялись со все большим энтузиазмом. Настороженность, растерянность и неуверенность улетучивались. Возникла атмосфера спокойной деловитости и рабочей доверительности. Для стабилизации этого настроения я запланировал парадоксальный ход — круто поменять мизансцену, чтобы воспоминания участников о первоначальном разброде, усталости и даже некотором скепсисе (ведь каждый пришел со своим!) не мешали рабочим усилиям.

- **Все встали! Листочки со словами оставили на столе, а сами по часовой стрелке перешли за стол соседней команды!**
- **А теперь из всех слов, записанных соседней командой, нужно составить одно предложение (добавлять слова и менять окончания можно).**

### **Мизансцена третья ИСПЫТАНИЕ НА ПРОЧНОСТЬ**

#### Рассказ А. Турукиной

Передавая листок по кругу, наша команда очень бодро и быстро записала знаковые слова. Мы начали тихонько радоваться, что не такие уж мы

и отстающие. (Потом выяснилось, что не все из нашей команды приложили руку к листку. Видимо, были и такие, кто решил просто смотреть не участвуя. Но нам они не мешали — мы их даже не замечали! Думаю, что и им было не скучно наблюдать за нами.)

Список у нас получился такой: МАМА, СОЛНЦЕ, НАДЕЖДА, МОРЕ, БЕРЕЗОВЫЙ, СОЛНЕЧНО, РЕЖИССУРА, РОМАШКА, ПОТОЛОК, РАБОТА, СКАМЬЯ, ЛИСТ, ОСЕНЬ. Появление на листке каждого нового слова вызывало у меня легкое чувство удивления. Мелькали версии ассоциаций, после которых мой взгляд на соседей невольно потеплел. Может быть, я ошибаюсь, но мне показалось, что и на меня соседи стали смотреть как-то приветливее...

И когда нужно было пересаживаться за другой стол, вдруг не захотелось оставлять эти слова. Листок стал почему-то родным.

#### Пояснения В. Букатова

Если бы людей на мастер-классе было поменьше, то у меня, как у ведущего, была бы возможность дать командам время для добровольных вопросов-ответов, по ходу которых знакомство друг с другом становилось бы все более и более душевным. Но когда народу много, велик риск, что нарушится ритм занятия и появится неделовой настрой. Поэтому я вопреки запланированному ограничился знакомством достаточно поверхностным и сразу перешел к испытанию команд на прочность и закалке их сплоченности — к пересадке.

#### Рассказ А. Турукиной

При пересадке началась сумятица. Я обнаружила, что толком не помню, с кем была в команде. Да и название команды не запомнила, а посмотреть на доску, где посылные все названия написали, я в суете не догадалась. Но вижу, что другие как-то ориентируются: и названия знают, и таким, как я, подсказывают, куда идти...

Расселись вокруг чужого стола в два ряда (то ли там оказалось места меньше, то ли нас стало больше?) и стали думать, как слова здешнего списка объединить в связное предложение.

Сочинялось с большими трудностями. Но именно тогда-то я окончательно врубилась в работу. Я решила: сколько можно мне сидеть за спинами других? — протиснулась со своим стулом к столу и занялась составлением осмысленного текста.

У нас было много споров: можно ли вставлять предлоги? Можно ли превратить прилагательные в глаголы? Как потом выяснилось, очень многие запреты мы сами на себя накладывали. И откуда они только взялись? Наконец кто-то вспомнил, что окончания менять можно. Оказалось, что и предлоги вставлять можно, и необходимые глаголы.

И тут начали мы к мнениям друг друга прислушиваться и идти на какие-то уступки. В результате предложение, объединяющее все слова списка, мы сочинили. Мы были счастливы: не только справились с заданием, но и успели вовремя! И нас нисколько не смутило, что предложение получилось несколько странным: **ОДНАЖДЫ В ПЯТНИЦУ КРОКОДИЛ, БАРМАЛЕЙ И ВОРОНА, ОТДОХНУВ ПОД БЕРЕЗОЙ НА БЕРЕГУ МОРЯ С ЦВЕТКОМ В УХЕ, РЕШИЛИ ВДОХНУТЬ ЦВЕТ СОЛНЦЕВОРОТА, ЧТОБЫ ОН БЫСТРЕЙ ЛУЧИЛСЯ И РАДОВАЛСЯ ПОСТУПАЮЩЕЙ ДО ВЕЧЕРА УКРАИНСКОЙ ВАЛЮТЕ.**

Тут прозвучали команды посыльным:

— **Встать, послать посыльного со своим предложением к той команде, которая составила список слов.**

— **Посыльные читают предложения командам — авторам списков. Кто услышит свое слово — хлопает в ладоши и садится.**

#### Рассказ А. Турукиной

Хлопок, когда услышал свое слово, — это здорово получалось. Я была очень довольна тем, что хлопнула вовремя. А сделать это не так-то просто.

Команда «Green-Peace» объединила наши родные слова в такое неожиданное предложение, что мы разинули рты: **СОЛНЕЧНОЙ ОСЕНЬЮ МАМА СИДЕЛА НА СКАМЬЕ У БЕРЕГА МОРЯ И ГАДАЛА НА РОМАШКЕ, ОБРЫВАЯ БЕРЕЗОВЫЕ ЛИСТЫ С ПОТОЛКА И НЕ ТЕРЯЯ НАДЕЖДЫ ПОЛУЧИТЬ РАБОТУ ПО РЕЖИССУРЕ СОЛНЦА.**

Меня все беспокоило, что мы не послали гонца со своим предложением в другую команду...

Я думала, что все будет чинно-благородно, по очереди (как в школе): представители от каждой группы будут выходить к доске и оттуда читать, а кто услышал свое слово — будут садиться. Оказалось же совсем не так — быстро, непонятно и здорово!

Вообще из-за привычных учительских штампов я эпизодически чего-то не понимала, промазывала, мимо проезжала — для меня это явилось большой неожиданностью и хорошим уроком!

## Мизансцена четвертая

### РАБОТА С ЧЕРНОВИКАМИ

Подошло время раздачи основных текстов — листочков из чернови-ков С.Л. Соловейчика. Три из них — подлинники, два — ксерокопии. Итого, пять — на каждую группу по одному.

После того как посыльные разнесли листочки по группам, прозвучало задание:

#### — Найдите самый непонятный абзац!

Было видно, что команды сплотились достаточно крепко и им уже легко между собой договориться. Теперь главное — поддерживать достаточно высокий темпоритм, который не позволял бы кому-то одному из участни-ков-учителей захватывать власть в командах (а учителя ой как это любят!). Чье-то явное лидерство привело бы к пассивности (или недовольству) осталь-ных и в результате к развалу совместной работы.

Поэтому, не теряя времени, ведущий пошел по группам с вопросом: «До-говорились?». И, получив утвердительный ответ, тут же выхватывал листок из-под носа у изумленной команды.

После того как все пять листочков были отобраны — задание:

— **Воспроизведите непонятный абзац с фотографической точно-стью: что понятно — можно писать печатными буквами, а что нет — ка-ракулями!**

#

Сотас сел уно мудр  
 А! вдвсина! вдвсина, оу  
лвдв мвдв лвдв лвдв  
мвдв; лвдв лвдв, лвдв  
лвдв лвдв лвдв, лвдв  
мвдв

лвдв лвдв лвдв лвдв лвдв  
лвдв лвдв лвдв лвдв  
лвдв лвдв лвдв лвдв  
лвдв лвдв лвдв лвдв  
лвдв лвдв лвдв лвдв  
лвдв лвдв лвдв лвдв

#### А. Турукина

Когда я услышала, что кому-то дос-танется оригинал черновика, то тут же подумала: вдруг нам?!

И вот посыльный приносит листок. Мы сгрудились вокруг — интересно же! Как-ни-как — черновик! Понять ничего было нель-зя (такой уж у Симона Львовича оказался почерк!), да мы вначале и не старались. Впечатляли сами рукописные буквы, не-разборчивость почерка — создавался об-раз пишущего, думающего человека. Вот он когда-то сидел, его что-то заботило, он делал заметки для себя, карябал ручкой...

Фрагмент черновииков С. Соловейчика

Из соседней группы спросили:

— А вам что досталось?

— У нас желтый листочек — наверное, оригинал. А может быть, и ксеро...

Но это было теперь не важно. Попав в команды, и подлинники, и ксеры уравнились в правах. Их как-то разглядывали с одинаковым вниманием и уважением: мол, сам мастер писал!

Разглядывание черновика оказалось таким интересным, что мы толком и договориться не успели, какой из абзацев считать самым непонятным — они все казались непонятными! И тут у нас Соловейчика-то забрали.

Гневная реакция по поводу такой наглости тут же сменилась растерянностью — опять зазевались, опять отстаем! Что писать? Мы же ничего не поняли!!!

Время летело. Кто-то посмотрел на часы и сказал: уже, наверно, 45 минут прошло. (На самом деле прошло минут 15–20! — *Прим. М. Г.*) Кто-то вздохнул. Поскольку я вообще ничего не разобрала и тем более не запомнила, то стала спокойно глазеть по сторонам: как идут дела в других командах? И тут с удивлением вижу, что кто-то там какие-то слова припоминает. Вот уже один начал диктовать, а кто-то под диктовку записывать...

### Пояснения В. Букатова

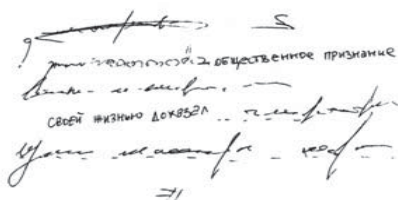
Типичная ситуация — остывшая было работа закипает, когда обнаруживается, что другие уже что-то сделали.

А чтобы эти другие имелись в наличии, ведущему (учителю) просто-таки необходимо шнырять между командами и тихонько спрашивать: «Все понятно?». Если нет, то бегло и простенько повторять задание. Если да, то дружески интересоваться: «Помощь нужна?». Как правило, в этот момент кто-то из команды вдруг начинает понимать, что и как сейчас нужно сделать. Молниеносно в команде находятся как его оппоненты, так и его помощники. Всем становится почему-то все ясно. И команда, дружно ответив, что помощь не нужна, с энтузиазмом приступает к работе.

Потом сами участники команд, как правило, не помнят, с чего все началось и что послужило первым толчком для обнаружения в себе понимания. А это ведущий (учитель), пройдясь по командам, создал малозаметную ситуацию первого толчка.

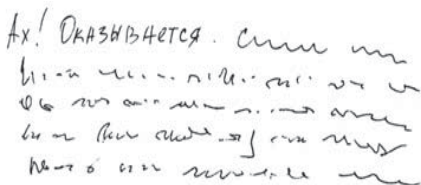
Во время любой групповой работы учителю необходимо время от времени курсировать по рабочим группам. Конечно же не для того чтобы знать,

о чем говорят, а для создания ситуаций-подталкиваний. В социоигровой педагогике это называется «помешивать кашу, чтобы не пригорала».



Образец групповых «копий по памяти»

Тут мне стало ясно, что можно и побезобразничать, нарисовать каля-маля, чтобы не держать друг друга в узде. После каля-маля дело пошло.



Образец групповых «копий по памяти»

Стали сообща что-то припоминать и на листочке записывать.

### А. Турукина

Кто-то заметил, что у нас одни предлоги. Смотрю — и точно! Чуть было не расстроилась. Но кто-то сказал: «Изобразить-то надо самый непонятный абзац — вот мы его и изобразили». Этот аргумент всем так понравился!

Когда отобранные странички вернули, все бросились по ним сверять свои каракули. Выяснилось, что очень даже неплохо!

И тут прозвучало задание, которое потом оказалось самым приятным:

— **Найдите самый понятный абзац.**

Мы набросились на первый — он был всего из одной фразы (правда, еще меньше — всего из двух слов, но одно из них прочесть никто не смог!). Все заговорили: «Давай-давай, сейчас уж мы лицом в грязь не ударим». И тут мы поняли, что сколотились в хорошую команду, в единое целое.

### **Мизансцена пятая «ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС»**

Следующее задание:

— **Самый понятный абзац переписать, но уже не по памяти, а с подлинника.**



Когда задание было выполнено, ведущий собрал со столов исходные листочки, чтобы они не отвлекали народ и остались бы в целости и сохранности (подлинники нужно было вернуть в семейный архив).

Следующее задание:

— **Обсудите, переключается ли смысл выбранного и переписанного понятного абзаца с тем, что происходит с вами «здесь и сейчас»?**

### Рассказ А. Турукиной

Вовремя забрали текст. Как только его сдали, такое началось обсуждение! Это был самый поэтический... Нет, самый педагогический момент всего занятия! У нас как бы открылись глаза. Вдруг откуда ни возьмись стали находиться интересные слова по поводу того, что происходило здесь с нами и как это соотносится с текстом.

Запись в черновике была такой: *не свобода в школе — а школа свободы*. Всем это очень понравилось, хотя пришлось и поковыряться со словами, проверяя и уточняя смысл, и поспорить, отстаивая свое понимание.

В группе все единодушно считали, что у нас на мастер-классе было много свобод. Первая свобода — прийти или не прийти сюда. Вторая — принять или не принять участие в групповой работе. Потом было право выбора места, выбора группы, ситуации, посыльных и лидера.

Тут Сережа сказал такую умную фразу: но ведь не о территориальной свободе учителя здесь идет речь, а о его внутренней свободе. Многие стали возражать, говоря, что это-то они и имеют в виду, но на уроке внутренняя свобода выражается прежде всего в свободе внешней. Когда человек внутренне свободен, то он может встать и даже уйти. Или... свободно дискутировать.

— Вот мы с вами сейчас спорим,— говорила одна особенно активная женщина,— и нам этого никто не запрещает делать. И никто нас спорить не заставляет. Мы сами этого хотим. Мы и тему сами выбрали и дискутируем. Вы только поймите, какая это степень свободы!

## **Мизансцена шестая РАЗВЕДЧИКИ РАЗБРЕЛИСЬ ПО КОМАНДАМ**

Очередная смена мизансцены. Второе «великое переселение народов» — все покидают свои места, со стульями отправляются в свободный конец класса (на подиум) и группами рассаживаются вдоль стенки.

Задание группам:

— **Выбрать капитана, который по своему усмотрению назначит себе помощника. Капитан с помощником — хранители командного мнения. Всем, кто к ним подойдет (их легко будет найти в толпе по воздушным шарикам в вытянутой руке помощника), они будут рассказывать про то, как, по мнению членов команды, смысл абзаца из рукописи С.Л. Соловейчика соотносится с тем, что происходит «здесь и сейчас».**

**Остальные — разведчики. Они, объединившись в пары, будут ходить по капитанам и собирать информацию о том, что в выбранных абзацах было написано и какие мнения были высказаны в командах по этому поводу.**

### Рассказ А. Турукиной

Очень радостно было встать и пойти на другое место. Народу много, переходить надо со стульями, у каждого в руках куча газет, каких-то материалов, плащ, сумка... А тут еще и воздушные шарики!

С этими шариками не соскучишься — они и мешали, и вносили праздничный, веселый настрой. Приходилось концентрировать внимание на том, чтобы шарики не лопались. (У нас оказалось большое преимущество перед другими командами — ни один наш шарик не лопнул!)

Странно, но пока мы работали за столами, шарики совсем не мешали. Их держали то за спиной друг у друга, то передавали на хранение — один держал, другой писал.

После перехода на подиум наша группа села не кружочком, а как бы в каре вдоль стены: нас зажала другая группа, и поэтому мы заняли территориально очень неудачную позицию. Но квартирным склокам не дал разгореться учитель из Пушкина, который очень разумно стал нами руководить. Его и выбрали капитаном. Он назначил помощника, двух разведчиков определил, по каким командам им идти, остальные сказали, что пойдут куда захочется.

Я тут же сгруппировалась с какой-то тетенькой. В нашей команде я ее не помню, но ей, как и мне, было интересно, что там у других. Это помогло нам объединиться. И к тому же у нее был блокнот, у меня же — ни ручки, ни листочка (они остались на столе, за которым мы до этого работали, а сбегать за ними было почему-то некогда!). Мы протиснулись в какую-то группу и стали допытывать капитана и его помощника, что там у них. Особо интересно было, когда оказывалось, что другая команда выбрала тот же абзац, что и мы (ведь

некоторые листочки повторялись), но смысл его трактовала по-другому. И мы эту разницу обнаруживали и себе в блокнотик старательно записывали. Не всю трактовку целиком, а разницу!

Была и такая забавная ситуация. Мы подбегаем, а нам говорят:

— Вы из какой команды?

— Ну, «Белые».

— А мы уже «Белым» рассказывали!

На что мы в два голоса кричали:

— Ну и что? Скажите и нам! Повторите еще раз! Мы же с разным пониманием!

Они терпеливо объясняли. Вообще капитаны с помощниками были на высоте.

Пройдя по всем пяти группам, разведчики стали стекаться к своим капитанам. Собравшись все вместе, мы начали делиться собранной информацией. Выяснилось, что сведения, принесенные «в клювике» из одних и тех же групп, то совпадали, то не совпадали. И тут моменты любопытства, узнавания были такими мощными!

### **Мизансцена седьмая ФОРМУЛИРУЕМ «САМОЕ ГЛАВНОЕ»**

Следующее задание:

— **Выбрать из всего услышанного самое интересное и записать на доске.**

#### Рассказ А. Турукиной

Мы все как один почему-то решили, что нужно выбрать *самое главное*. У нас в команде началось светопреставление. Открылась разница во мнениях, и было очень трудно выбрать это «самое главное». Каждый считал, что самое главное принес в команду именно он.

Только потом, когда слушала рассказы других команд, я поняла, что зря мы копыя ломали! Мы сами себе подменили задание и так и не увидели этого. Но поделиться своим открытием я ни с кем из нашей команды не успела — уже был конец нашей встречи. А жаль!

#### Пояснения В. Букатова

Подмена *интересного* на *главное* — нормальное заблуждение и для учителей, и для школьников. И учителю в обычном классе нужно запастись тер-

пением (иногда на целую четверть), чтобы дождаться, когда группы начнут разбираться и друг с другом, и с тем, что от них все-таки требуется. В этом и заключается тренировка *со-трудничества*: в умении видеть и слышать других и себя среди других, в умении работать сообща.

На Соловейчиковских чтениях до тренировки дело не дошло, да мы и не рассчитывали на это. Мы всего лишь создавали ситуации, обнаруживающие необходимость этого умения.

Мы не читали лекцию о том, сколь необходимо умение работать сообща, а давали возможность пришедшим на мастер-класс учителям обнаружить внутри себя необходимость этого умения.

### Рассказ А. Турукиной

Капитан записывал формулировки *главного*, которые мы предлагали. Но потом он бросил записывать, потому что Сережа спросил: «Ну разве все это главное?». И мы стали искать общую формулировку *главного*. Верховодил капитан. Верховодил лихо, несмотря на то, что Сережа изо всех сил сопротивлялся.

Основная группа настаивала на том, что учебный процесс должен быть удобен для ученика. Сережа возразил: «Не это самое главное. Ну почему вы выбрали из стольких тезисов не очень существенную деталь?».

Времени не оставалось, и он сказал: «Тоня, ты будешь писать на доске». Я стала отказываться: мол, давайте кто-нибудь другой пойдет напишет. Сережа меня потихоньку пнул и говорит: «И я с тобой пойду».

Мы пошли к доске и встали в очередь за фломастером (эта доска особая — белая). Мы были последние, но нас это теперь уже нисколько не огорчало. Пока мы стояли, на доске одна за другой появлялись надписи. Приятно было видеть в формулировках других команд отголоски идей, обсуждавшихся в нашей группе!

На доске появилось шесть предложений («Белые» сделали две записи).

*Настоящая свобода — это внутренняя свобода!* (Подпись: «GreenPeace».)

*Идея свободы в школе — это не свободная школа, а школа свободы.* (Подпись: «Эх!».)

*В учебном процессе учитель должен начать с изменений в самом себе, способность к изменениям в себе — залог учительского успеха.* (Подпись: «Синеглазки».)

*Свобода ребенка — одно из главных условий развития личности. (Подпись: «Одуванчики».)*

*В школе всем должно быть удобно: и учителю, и ученику, и... всем остальным! (Подпись: «Белые».)*

*Все пять столов подразумевают одну и ту же идею: «Мы собрались здесь! С. Соловейчик». (Подпись: «Белые».)*

### Рассказ А. Турукиной

Увлечение рукописью Соловейчика было налицо. С одной стороны, произвело впечатление как бы прикосновение к педагогической науке. С другой — то, что и мы имеем такие же мысли. Что мы сами такие идейные. Это как-то возвышает.

Моя соседка по команде закричала: «Ой, я вспомнила, что-то Симон Львович там писал... А это рукопись какой книги? А это случайно не из записных книжек?.. Да, ведь у него же было, было что-то о свободе!...». Она пыталась вспомнить его текст и сюда приклеить. Еле угомонили.

Как мы потом сдружились! Я уже знала всех в лицо, а своих — по имени. На последнем задании была такая сплоченность, активность. И никто не выпадал.

А сначала мы не знали, можно ли отпадать, поэтому очень нервничали и все неудачи очень отрицательно воспринимали. Это потом до нас дошло, что можно чего-то не знать — и все равно что-то унесешь с собой, кому-то что-то предложишь и у кого-то что-то позаимствуешь.

## **Мизансцена восьмая ОБСУЖДЕНИЕ В КРУГЕ**

Последний этап — обсуждение в круге. Порядок такой:

- **слово ведущего;**
- **ведущий предлагает рассчитаться на первый-второй-третий: задание первым — улыбнуться, вторым — помахать ручкой или хлопнуть в ладоши, третьим — рассказать о том, что на занятии оказалось «самым-самым».**

### Рассказ А. Турукиной

Хорошее было обсуждение. Круг получился огромный — человек 60–70 — ведь никто не ушел. Во время обсуждения одна женщина посмотрела на часы: видимо, торопилась куда-то, а уходить не хотелось — я так

это восприняла. Вообще время показалось очень длинным — так много чего произошло, так много мы успели и получили. И всего за 1,5 часа!

*Первые* улыбались. *Вторые* хлопали (мазали, правда). *Третьи* рассказывали о «самом-самом». Я сидела и просчитывала: а мне что достанется? И хоть я была готова к тому, что достанется рассказывать, но с облегчением вздохнула, когда не досталось.

Одна учительница просчитала, что будет *третьей*, и, хотя ее очередь была махать, сказала все, что приготовила: «Какие у вас счастливые лица! Второй день здесь околачиваемся, а только сейчас познакомились». Такие фразы прозвучали несколько раз: что, мол, ходим, слушаем лекции, а только сейчас, на последнем мастер-классе, друг с друга узнали.

Что еще запомнилось? «Почему мы такие плохие уроки даем, если нам здесь так хорошо?» На что я не утерпела и сказала: «Не все уроки плохие».

Что касается моего «самого-самого», то его много. Мне понравились комментарии ведущего — в течение всего мастер-класса он то и дело разворачивал нас лицом к педагогике. Но при этом я не чувствовала на себе железной длани какого-то мастодонта от педагогики, который сейчас будет мне свою правду-матку говорить. Между столиками ходил ведущий и говорил какие-то там слова. Не очень грандиозные. И многие вещи становились очевидными.

Мне понравилось, что команда — это такое пространство, в которое можно свободно войти, а можно выйти. Никто ничего никому не навязывает. Одни проявляют инициативу, другие из работы выпадают. Но никого за это не трясут, не вставляют в правильные рамки. Каждый может жить так, как он живет. Я в первый раз такое увидела. Очень здорово. И хорошо, что про урок и про всякие методы ничего не говорилось.

Что касается меня, я почувствовала эмоциональное состояние своих учеников: их страхи, сомнения, радости. Я почувствовала их тепло. Я ощутила, что такое свобода. Теперь, как учитель, я все время буду об этом помнить.

УДК 371  
ББК 74.200  
Е80

Общая редакция серии «Классное руководство»: *С.Л. Островский*

**Ершова А.**

Е80 О том, как полезно учителю побывать в шкуре ученика : Практикум по педагогическому мастерству / Александра Ершова, Мария Ганькина. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с. : ил. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Классное руководство». Вып. 5).

ISBN 978-5-9667-0368-4

Выпуск посвящен теме повышения педагогического мастерства классного руководителя. Читатели, окунувшись в атмосферу мастер-класса по социоигровому стилю обучения, получают возможность испытать на себе чувства учеников на уроке. Это поможет классным руководителям строить не только собственные уроки, но и внеклассные мероприятия так, чтобы на них не было скучно ни ученикам, ни им самим.

Материалы выпуска станут хорошим подспорьем учителям средней, старшей и начальной школы в расширении их методического багажа.

**УДК 371  
ББК 74.200**

*Учебное издание*

ЕРШОВА Александра Петровна  
ГАНЬКИНА Мария Владимировна

**О ТОМ, КАК ПОЛЕЗНО УЧИТЕЛЮ  
ПОБЫВАТЬ В ШКУРЕ УЧЕНИКА**

**Практикум по педагогическому мастерству**

Редактор *М.Ганькина*  
Корректор *Э.Земцовская*  
Компьютерная верстка *В.Кулаков*

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–19078 от 08.12.2004 г.

Подписано в печать 20.08.2007.

Формат 60x90/16. Гарнитура «TextBook». Печать офсетная. Печ. л. 2,0.

Тираж экз. Заказ №

ООО «Чистые пруды», ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165  
Тел. (499) 249-28-77, <http://www.1september.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов в Раменской типографии  
Сафоновский пр., д. 1, г. Раменское, МО, 140100  
Тел. (495) 377-07-83. E-mail: [ramentip@mail.ru](mailto:ramentip@mail.ru)

**ISBN 978-5-9667-0368-4**

© ООО «Чистые пруды», 2007