

**Режиссёрские секреты управления
ученической дисциплиной**
(Театральный практикум для школьного
учителя)

В.М. Букатов

Многие учителя легко отличают безынициативную дисциплинированность от проявлений «рабочей дисциплины» на уроке, которая может быть и шумной, и азартной.

Конечно, не любой шум и не любой азарт учителя склонны принимать за свидетельство деловой дисциплины. Скорее наоборот, и понятно почему. Неделовой шум утомляет не только учителя, но и учеников, а психике некоторых из них он просто противопоказан. Но еще более детям противопоказана сонная тишина на уроках.

Игровые каверзы

Студентка педагогического университета готовила пробный открытый урок в начальных классах. Другие студенты принимали участие в обсуждении плана, в выстраивании «событийного ряда» урока, в поиске игровых приемов обучения.

На следующий день после того, как урок был дан, практикантка призналась, что основной вывод, который она для себя сделала, заключается в том, что, прежде чем осваивать игровой стиль работы, хорошо бы овладеть умением **АВТОРИТАРНО** поддерживать дисциплину в классе.

Известно, что склонность к авторитаризму в современной психологии рассматривается не как постоянная личностная характеристика, а как поведенческая реакция на стрессовую ситуацию. Поэтому **чем моложе и (или) неувереннее специалист, тем сильнее у него может быть выражен синдром авторитаризма.** Исследования, проведенные американскими психологами, выявили: более 70% студентов,

которым сообщалось о якобы успешном прохождении тестирования, обнаружили выраженное снижение авторитаризма. В то же время среди тех, кто узнал о своем неуспехе (что также являлось экспериментальной дезинформацией), более чем 60% обнаружили рост авторитарных настроений.

Отвечая на наши «посторонние» вопросы, студентка с радостью обнаружила в себе (вопреки ее прежнему прискорбно категоричному выводу) желание по-деловому разобраться в случившемся на уроке. И выяснилось, что при проверке домашнего задания запланированный игровой прием: произнести у доски выученное стихотворение так, чтобы класс отгадал, от лица карлика или великана оно прочитано, – оказался столь интересен детям, что практикантка, на ходу импровизируя (чему мы очень порадовались), решила использовать его и в следующем задании (назвать признаки весны), которое стало выглядеть так: «Расскажите, по каким признакам узнает о приближающейся весне карлик, а по каким – великан».

Класс с удовольствием тянул руки. Но когда один из учеников басом сказал, что весной под ногами больше птичек летает, класс дружно засмеялся, и в этот момент практикантка потеряла управление ходом урока (по режиссерской терминологии – выпустила инициативу из рук). Все увлеклись выдумыванием смешных подробностей. Начались выкрики с мест. Практикантка, повысив голос, попыталась успокоить класс. Некоторые ученики, услышав хорошо им знакомые приказные интонации, от громкого коллективного общения перешли к общению шепотом с соседями (чем и занимались оставшуюся часть урока), тогда как другие продолжали громко шуметь, входя в резонанс с собственной неуправляемостью.

Единый рабочий ритм урока распался, и от дисциплины ничего не осталось. Ощущение бессилия что-либо сделать, чтобы вернуть деловое едине-

ние учеников на уроке, привело практикантку в смущение и трепет.

Игровой прием, вызвавший живую заинтересованность детей, был явно удачным. Ведь благодаря ему в сознании учеников появилась четкая и доступная мерка результатов, раскрепостившая их самостоятельность. А подобное раскрепощение неизбежно сопровождается расширением границ активности поведения. Если ученики называют не просто признаки весны, а те из них, которые увидит карлик или великан, то это вполне может сопровождаться и «неуставным» оживлением, и «неуставным» поведением на уроке. Активность детей, из-за узких, четких рамок предложенного критерия, набрав скорость, вышла из-под контроля, и течение деловой беседы на уроке остановилось.

В этой ситуации учительнице нужно было дать детям время повеселиться, да и самой порадоваться удачному ответу про птичек. Несомненно, во время такого веселья-разрядки ученики, раскрепощаясь, теряют деловой критерий, который объединял их, делая и ответы других, и оценивание этих ответов интересными. Соответственно и объединяющая всех рабочая атмосфера исчезла. Для ее восстановления необходимо было предложить классу новые критерии, которые были бы:

- очень конкретными (т.е. четкими и узкими);
- посильными (сопровождались бы впечатлением легкого и быстрого достижения результата);
- обеспечивали бы самоусложнение предлагаемой деятельности (давали бы возможность детям самостоятельно открывать препятствия и трудности);
- могли быть изложены достаточно кратко, чтобы быть услышанными даже веселящимися учениками.

Добиться появления этих критериев можно разными способами. Рассмотрим три из них: «разминочные», «деловые» и «приказные». Названия эти достаточно условны (поэтому-то они и взяты в кавычки) и указывают не столько на разницу в результатах,

сколько на разницу установки, вольно или невольно выбираемой учителем при восстановлении дисциплины на уроке.

«Двойное дно» разминок

РАЗМИНОЧНЫЙ (разминочно-игровой) способ может быть связан с проведением, например, игры из театральной педагогики – «Руки-ноги». По одному хлопку дети поднимают руки (а если они уже подняты, то руки опускают), по двум хлопкам встают (или, если ученики уже стояли, садятся). Хлопки услышать легко даже в шуме. Вид учеников, то поднимающих или опускающих руки, то встающих или садящихся, обычно интригует не успевших включиться, и они быстро присоединяются к играющим.

Ученикам условие игры на первый взгляд кажется очень простым и легким. Но когда они, к своему удивлению, начинают путаться, то им открывается ранее не подозреваемая в этом задании трудность. Связана она с тем, что всего на два вида сигналов (один или два хлопка) устанавливаются четыре ответные реакции (поднять/опустить и встать/сесть). Возникают смешные ошибки: один встал, другой сел, а третий стоит с поднятыми руками. Раздается добродушный смех, который отвлекает от предыдущих индиви-



дуальных занятий и привлекает внимание к происходящему сейчас.

Многие удивляются: неужто я не справлюсь – быть этого не может! Но задор мешает сосредоточиться, и ошибки продолжают. Да еще и учитель-ведущий, меняя последовательность и темп хлопков, пытается сбить учеников, тренируя их собранность. Безошибочно выполнять эти нехитрые команды удается тому, кто смог сконцентрироваться на них, не отвлекаясь на все остальное.

Используй студентка подобную игровую разминку на своем уроке, ученики после веселья, вызванного неожиданным ответом одноклассника, с удовольствием бы подвигались. Игровой смех отвлеч бы их от стихийно возникшего «неуставного» веселья.

Ошибки в выполнении команд ускорили бы обретение учениками игровых критериев задания. А верное выполнение задания объединяет для дальнейшей совместной работы. Тогда учителю уже не нужно навязывать дисциплину – она как необходимое условие коллективной деятельности возникает как бы сама собой.

Нежданно-негаданно

ДЕЛОВЫЕ способы обуздания стихии неуправляемого ученического оживления на уроке связаны с выполнением учениками нового для них и для учителя неожиданного дела.

Рабочая дисциплина восстановилась бы, дай практикантка, например, такое задание: каждому нарисовать в своей тетради, как одно и то же дерево видит великан и как – карлик. Подобное задание было бы очень уместным не только потому, что оно опирается на задание предыдущее, ставшее причиной «неуставного» веселья, но и потому, что отвечает всем четырем вышперечисленным условиям: конкретно, посильно, содержит возможности для самоусложнения и кратко в объяснении.

Разъединение праздно веселящихся учеников на рисующих индивидов помогло бы им «прийти в себя».

Очевидно, что ритм и темп этого варианта восстановления рабочей атмосферы в классе отличался бы от ритма и темпа, возникающих при использовании игры «Руки-ноги». Но нам важно, что как в первом, так и во втором предложенном варианте исчезает сама проблема наведения порядка, столь напугавшая студентку.

Незатейливость желаемого

ПРИКАЗНОЙ (авторитарно-командный) способ восстановления рабочей атмосферы на уроке заключается в том, что учитель вместо чтения нотаций и назиданий представляет себе мизансцену конечного желаемого результата и с помощью простых, незатейливых команд, выполнение которых не составляет ученикам труда, поэтапно приводит их в эту мизансцену.

Например, учительницу не устраивают шум и отсутствие внимания учеников к предлагаемой ей работе, их погруженность в какие-то свои соображения и интересы. Соответственно желаемой будет такая мизансцена: все сидят лицом к доске, направив на нее (или на учителя) свое внимание. Разложив желаемую мизансцену на элементы, учительница может достаточно легко ее осуществить.

Первая команда: «Все встали!» Учителю нужно подать пример, т.е. встать самому. (Заметим, что если он уже стоит, то ему сначала все же лучше сесть, а затем, произнося команду, опять встать.) Подобное действие учителя и привлекает внимание учеников, и облегчает им понимание произносимых команд, и увлекает примером (т.е. обеспечивает выполнение первого, второго и четвертого условий). На подобную команду в начальных классах откликаются охотно. В средней же школе иногда приходится дожидаться, когда ее выполнят все ученики. Дожидаться необходимо, иначе потом единого ритма не возникнет.

Если один-два ученика не выполняют столь элементарных распоряжений, то и ждать от них покладистости в делах даже чуть более сложных не

приходится. Если кому-то из учеников встать физически трудно, лучше всего подойти к нему и помочь. Тогда класс воочию убедится, что вы занимаетесь не дисциплинарным наказанием класса за плохое поведение отдельных учеников, а созданием чего-то важного для всех, потому и добиваетесь выполнения команды именно всеми присутствующими.

Вторая команда «Посмотрели на потолок» и первоклассниками, и десятиклассниками выполняется с удовольствием. Конечно, десятиклассники недоумевают больше, но тем не менее в потолок смотрят.

После третьей команды «Тихо сели за парты, внимание к доске» в классе устанавливается желаемая мизансцена. Ученики явно готовы внимать учителю, предлагающему им следующее из запланированных заданий, а вот будут ли они его выполнять и если будут, то как, – зависит от многих причин, в том числе и от продуманности учителем плана урока, и от человечности запланированных заданий.

Некоторые из учителей-читателей могут резонно спросить: «А обязательно ли смотреть в потолок?» Отвечаем: необязательно, но желательно. Задание посмотреть в потолок можно заменить заданием погладить себя по голове или дотронуться до правого плеча соседа по парте. Конечно, эта вторая команда необязательна. Она – из «другой оперы». Она из разминочно-игровых, и ее мы вставили из любви к жизни на уроке.

Кто меня слышит?

Любой из рассмотренных трех способов возрождения рабочей атмосферы и деловой жизни на уроке содержит признаки двух других, и типология их при ближайшем рассмотрении оказывается условной. Например, в способах разминочно-игровых можно различить оттенки авторитарно-приказных. Игра немыслима без правил, а их выполнение и есть дисциплина. В свою очередь «приказные» способы, грамотно осуще-

ственные, практически становятся игровыми.

Поясним сказанное на примере практикума по педагогике, проводившегося в г. Анапе со студентами III курса дошкольного факультета. Идет групповая работа. Наступает время сдачи готовых работ. Преподавателю нужно брать инициативу в свои руки. А голоса нет. Перелет из Москвы, смена климата, зимняя сырость, морской пронзительный ветер взяли свое. Перекрикивать заработавшихся студентов нет ни желания, ни сил.

Тихо, себе под нос, преподаватель бубнит: «Кто меня слышит, поднимите правую руку». Некоторые студенты настораживаются. Преподаватель продолжает: «Кто меня слышит, поднимите обе руки». В воздух поднимаются несколько пар рук. «Кто меня слышит, – все так же тихо, слегка растягивая ударные гласные, бубнит преподаватель, – хлопните в ладоши два раза». Раздаются хлопки, которые настораживают даже тех, кого и со здоровым голосом не сразу дозовешься. «Кто меня слышит – встаньте». Встают уже все. В аудитории идеальная тишина: муха пролетит – слышно будет. «Кто меня слышит, сядьте; внимание ко мне». Все садятся. Чуть повысив голос (но не напрягая его), преподаватель начинает объяснять условия демонстрации группами своих работ.

Приведенный «командный» прием был апробирован в работе со всеми возрастными группами, начиная с пятилетних детей старших групп детского сада, но наиболее эффективен он на уроках со старшеклассниками.

Вячеслав Михайлович Букатов – доктор пед. наук, член-корр. Академии профессионального образования, гл. науч. сотр. Института социально-педагогических проблем сельской школы, г. Москва.