

Проверка знаний учащихся: логика опроса

А. Городов

У многих учителей существует довольно распространённое представление, что опрос учащихся — лёгкая часть урока. Можно иногда ещё слышать в учительской комнате такого рода реплики: «Сегодня у меня лёгкий день — я спрашиваю». Это вредное и опасное заблуждение.

К проведению опроса на уроке надо серьёзно готовиться, потому что формулировка вопросов на уроках истории — дело очень ответственное, всякая неясность и нечёткость формулировки может дезориентировать учащихся и дать им плохой пример. Если учитель не готовится к опросу, то, хотя бы он обладал и достаточной квалификацией, вопросы его могут носить случайный характер; он рискует, кроме того, тем, что ученики могут повести его за собой, особенно если ответы не оказываются удачными. В практике одной школы был на уроке истории в 8-м классе такой случай. В начале урока преподаватель, предупредив, что сегодня он будет рассказывать об июньских днях 1848 г. в Париже, предварительно стал спрашивать по ранее пройденному материалу. Был вызван один из учеников. Ему был задан вопрос: «Расскажите о лионских восстаниях». Вопрос правомерный, хотя и не относящийся к только что пройденному материалу о февральской революции 1848 г.; думалось, что учитель продолжит хронологически вопросы, будет опрашивать по событиям, связанным с февральской революцией, до июньских дней и перейдёт, естественно, к рассказу на тему, объявленную им в начале урока. Но случилось другое: первый ученик, отвечавший на вопрос о лионских восстаниях, рассказал не очень внятно, почему-то очень много говорил о мелкой буржуазии. Тогда учитель вызвал другого ученика и задал ему такой вопрос: «Как Маркс относился к мелкой буржуазии?» Ученик с трудом разбирался в этом нелёгком вопросе и почему-то попутно стал говорить о Ловетте. Тогда учитель спросил, какие направления в чартизме известны ученику. После ответа, посмотрев на часы, преподаватель сказал, что он мало удовлетворён ответами, предложил ещё раз повторить материал и перешёл к своему рассказу об июньских событиях 1848 г. во Франции.

Как оценить подобный опрос? Ясно, что учителю не удалось повторить с учащимися материал предыдущих одного или двух уроков и таким образом органически перейти к теме своего рассказа, он пошёл за

учениками по пути их ответов, а не повёл их к намеченной им теме: заговорил ученик о мелкой буржуазии, и учитель продолжил эту случайную тему; заговорил другой почему-то о Ловетте, и учитель перескочил на вопрос, связанный с историей чартизма. А всё это произошло потому, что учитель к этой части урока — к опросу — не готовился, его не обдумал. Получилось в значительной мере потерянное время. Так происходит дело в тех случаях, когда такая важная часть урока, как опрос, контролирующей учащихся и закрепляющий их знания, не подготовлена учителем.

Для того чтобы оценить важность опроса, надо иметь в виду, что функции опроса очень многообразны. Надо, по-видимому, отказаться от представления, что опрос может служить только целям контроля. Это одна из важнейших, разумеется, его функций, но далеко не единственная.

Не претендуя на полноту анализа, можно назвать несколько функций опроса:

- Опрос — средство контроля; этот элемент контроля имеет место в тех случаях, когда ученикам ставятся какие-либо вопросы.
- Опрос — средство закрепления знаний; ученик, отвечая на те или другие вопросы преподавателя, естественно, ещё раз закрепляет изученный материал, часто с новых точек зрения, в разных разрезах.
- Опрос — средство повторения того или иного раздела курса или той или иной суммы вопросов курса.
- Опрос — средство анализа и разбора изучаемых в курсе документов.

Во всех этих различных случаях опрос будет иметь соответствующую форму. Ясно, во всяком слу-

чае, что сводить опрос только к контролю не следует, как бы ни важна была эта его функция.

Надо, кроме того, отметить, что для учителя опрос играет ещё роль самопроверки, иначе учителю трудно было бы судить, как учащимися воспринимаются его рассказы, достаточны ли его разъяснения. Бывают случаи, когда довольно большое число учеников плохо отвечает по изложенной учителем теме. Это сигнал для учителя — не произошло ли это оттого, что учитель что-либо недостаточно разъяснил. Отсюда следует, что учитель по результатам опроса учащихся часто может судить, достигает ли цели его работа, достаточно ли он научил учеников разбираться в изучаемом материале, достаточно ли научил анализировать исторические факты, достаточно ли подготовил своих учащихся к обобщению и необходимым выводам на основе изученного фактического материала.

Опрос играет большую воспитательную роль в процессе обучения. Он способствует воспитанию в учащихся практических навыков — умения раскрывать тему и докладывать её аудитории, умения обосновывать и доказывать высказываемые им положения, воспитывает самостоятельное мышление учащихся при решении поставленных вопросов, способствует воспитанию чувства ответственности за свою работу.

Организация опроса

Так как каждый отдельный урок представляет нечто цельное, то надо считать совершенно бесспорным, что учащимся в начале урока надо разъяснить цель урока и порядок их работы.

Это положение надо отнести и к отдельным частям урока. Поэтому перед опросом учащихся по изученному материалу весьма рационально очертить круг основных вопросов, подлежащих разбору. Существующее мнение, что это излишне, так как ученики знают, о чём будут спрашивать, едва ли может быть признано целесообразным. Говорят, что если изучению на данном уроке подлежит, например, третий поход Антанты, а предыдущий урок дал учащимся материал по второму походу, то ясно, что основной вопрос будет поставлен относительно второго похода. Но, во-первых, учитель может в качестве первого вопроса дать задание рассказать не о втором походе, а о первом, может даже вначале спросить о причинах походов Антанты. Преподаватель вовсе не обязан на этом уроке опрашивать по материалу только предыдущего урока. Во-вторых, очень важно, что, давая круг вопросов, учитель самой постановкой их приучает учеников к овладению исторической перспективой, к пониманию связи исторических фактов, тем самым развивая у них навыки исторического мышления. В-третьих, — и это тоже немаловажный момент — такое указание на круг вопросов мобилизует весь класс на слушание ответов товарищей. Ответ того или другого учащегося будет для него, конечно, отчётом о его работе; для других это будет средством повторения материала, средством его закрепления.

Вторым моментом в отношении организации опроса является положение, что учитель, как правило, не должен перебивать ученика во время его рассказа.

Но могут быть такие случаи, когда вмешательство учителя бу-

дет возможным и необходимым. Прежде всего надо учитывать, что не все учащиеся одинаковы по своим личным качествам и способностям; на уроках мы должны учить, и при этом не только путём своего рассказа. Надо научить учащихся давать полный рассказ; в этих случаях возможны и рациональные добавочные вопросы, обращённые к отвечающему ученику, чтобы направить его рассказ по нужному руслу. Вот почему надо обращать внимание всего класса на то, что все учащиеся должны следить и за рассказом отвечающего, и за репликами и дополнительными вопросами учителя.

Нередки случаи, когда школьники старших классов, не привыкшие к аналитическому мышлению, избегают в своём рассказе разбора и анализа излагаемого им фактического материала; в этих случаях реплика учителя «Почему?» полезна, так как она даёт стимул к углублению ответа.

Кроме подобных случаев можно указать ещё моменты, когда вмешательство преподавателя при ответе ученика необходимо; это бывает в тех случаях, когда ученик допускает в ответе грубые фактические ошибки (не обмолвки, которые, как и погрешности языка, легко исправляются ясной репликой учителя) и когда ученик развивает какую-либо неправильную концепцию или нечётко и даже неправильно объясняет такие понятия, как восстание, партия, профсоюз и т.п.

Совершенно ясно, что после рассказа отвечающего ученика классу или отдельным учащимся может быть предложено дополнить ответ товарища, если, по мнению преподавателя, это надо сделать в том или ином случае.

В заключение опроса, прежде чем перейти к изложению нового материала, очень полезно, чтобы учитель дал анализ и оценку ответов, подчеркнув положительные моменты и отметив недостатки.

Составные элементы опроса

Как правило, каждому отвечающему задаётся не один какой-либо вопрос, а несколько. Ведь опрос — это отчёт ученика о его работе. Обычно в качестве первого вопроса ученику даётся для рассказа тема, главным образом, из предшествующего урока или из изучаемой в данный отрезок времени темы; это необходимо для закрепления только что изученного материала.

После этого отвечающему ставятся два-три вопроса из материала изучаемого раздела или даже из ряда ранее изученных тем. Этим достигается постоянное повторение всего материала курса. Надо заметить, что это обстоятельство ни в коей мере не исключает специальных уроков повторения. Разумеется, на уроках повторения применяются и специфические формы опроса.

В связи с постановкой добавочных вопросов (помимо темы для рассказа) возникает вопрос: должен ли учитель давать ученику вопросы, непосредственно связанные с рассказом последнего или и не связанные?

Думается, что этот вопрос должен быть разрешён в следующем направлении. Как правило, почти всегда возможно поставить для проверки добавочные вопросы, органически связанные с темой основного рассказа ученика. И если это возможно, то это и надо делать. Это очень важно для навыков свя-

звания исторических событий и для более полного освещения изучаемых вопросов. В самом деле, если ученик 9-го класса рассказывал об условиях Тильзитского мира и говорил об образовании Варшавского герцогства, то не естественно ли в качестве добавочного вопроса предложить вопрос об истории раздела Польши? Или если в 8-м классе ученик рассказывал о развитии капитализма в сельском хозяйстве Пруссии в период перед революцией 1848 г., то естественно дополнительно предложить рассказать о буржуазных реформах в Пруссии в начале XIX в. Подобных примеров можно привести очень много.

Нет сомнения, что этот момент связи между вопросами — основными и добавочными — не должен носить формального характера, нарочитого придумывания этой связи.

Конечно, я не исключаю желание давать учащимся в целях проверки вопросы, не связанные с темой их рассказа. Например, считаю обязательным, если в своём предшествующем ответе учащийся получил плохую отметку, спросить его именно по этому материалу, чтобы убедиться, проработано ли им то, что было сделано плохо или недостаточно.

Так или иначе, одно из требований опроса — это всегда спрашивать пройденный материал; правилом работы на уроках истории должно быть положение, что нет «старого». В основных чертах — без мелочей и подробностей — материал курса учащиеся должны себе хорошо представлять. Без этого учащиеся никогда не будут иметь прочных знаний. Кроме указанного типа добавочных вопросов преподаватели ино-

гда считают нужным предлагать вопросы справочного характера о каких-либо деталях, хронологических датах, по карте. Эти вопросы надо считать правомерными. Это надо делать особенно в тех случаях, когда учащийся в своём рассказе опускает существенные детали, не датирует события и не пользуется в нужных по ходу рассказа моментах картой. Но, разумеется, надо добиваться того — и к этому учитель должен приучать собственным примером, — чтобы учащиеся сами в ходе своего ответа приучались датировать и пользоваться картой.

Основные типы вопросов

Несомненно, что сообразно целям опроса и сама постановка вопросов, и их характер могут быть различны. Можно, **во-первых**, формулировать вопрос как тему для более или менее развёрнутого рассказа по той или другой определённой в хронологических рамках части курса. Например: «Экономическое развитие Англии в последней четверти XIX в.», «Падение царизма в России» и т.п. В этих случаях в старших классах не надо давать никаких разъяснений для плана ответа; ученик должен это сделать совершенно самостоятельно.

Второй тип вопросов, которые также могут быть даны в виде темы для более или менее длительного изложения, — это те вопросы, которые охватывают то или иное явление в его развитии. Например: «Главные моменты закрепощения крестьян в Московском государстве», «Территориальный рост Московского государства», «История Лозунга «Вся власть Советам!» и т.д.

Надо иметь в виду, что подобного типа вопросы особенно удобно ставить на повторительных уроках. Предположим, что темой повторительного урока является тема о Французской буржуазной революции конца XVIII в. Ведь невозможно в течение одного, даже двух уроков провести последовательное повторение всех моментов темы в том хронологическом порядке, в каком тема изучалась: одного ученика просить рассказать о взятии Бастилии, другому предложить рассказать о мероприятиях Учредительного собрания, третьему — о конституции 1791 г. и т.д. Ясно, что в этом случае надо поступить иначе — имея уверенность, что основные факты учащимся уже известны, можно поставить такие вопросы: «Изменение политического строя Франции в период революции», «Как решался аграрный вопрос в течение Французской революции», «Ход войны Французской буржуазной революции против монархической Европы» и т.п.

Постановка подобного типа вопросов, кроме того, приводит к тому, что повторение не будет чем-то механическим, а будет развивать у учащихся навыки группировать и обобщать изученный ими фактический материал.

Очень важным, интересным и в некоторых случаях необходимым типом вопросов надо считать вопросы на сопоставление и сравнение. Такого рода вопросы особенно необходимы, например, при изучении курса новой истории в 9-м классе.

Так перед учащимися проходит ряд стран, их экономика, политический строй, борьба политических партий. При обычном, чаще

всего встречающемся типе опроса («Расскажите о политическом строе Германии в конце XIX в.», «Расскажите об экономическом развитии Франции в последней четверти XIX в.», «Расскажите об экономическом развитии Англии в последней четверти XIX в.» и т.д.) учащиеся недостаточно чётко охватывают конкретные и отличительные черты той или иной стороны развития отдельных стран, им это развитие кажется окрашенным в один и тот же цвет. Этого впечатления не будет, если учитель после изучения каждой страны постоянно будет в своём изложении и при опросе применять вопросы на сравнение; уже при изучении первых двух стран появятся вопросы: «Сравните политический строй Германии по конституции 1871 г. и Франции по конституции 1875 г.»; «Укажите отличительные черты экономического развития Франции в последней четверти XIX в. по сравнению с развитием Германии»; «В чём отличие английского тредьюнионизма от французского синдикализма?» и т. д.

Следующим типом вопросов надо считать вопросы, рассчитанные на самостоятельное решение учащимися какой-либо задачи. Учитель может в своём рассказе и не давать исчерпывающего ответа на все вопросы темы. Если класс в достаточной мере владеет фактическим материалом, учитель мо-

жет поставить тот или иной вопрос на разрешение класса. Например, рассказав материал о декабристах, учитель в конце может поставить вопрос: «Почему мы считаем декабристов революционерами?» В деле привития учащимся навыков самостоятельного мышления большую роль играет вопрос учителя: «Почему?» Например: «Почему анархо-синдикализм не имел успеха в Англии?», «Почему в Германии в рабочем движении играла большую роль политическая партия, а в английском преобладал тредьюнионизм?» и т.п. Как правило, нет нужды в старших классах школы на уроке после рассказа специально отводить время на закрепление только что изложенного материала. Но в отдельных случаях это бывает необходимо, например, если в классе изучается какой-либо документ. Если, например, учитель цитировал «Акт Священного союза», «Манифест 19 февраля 1861 г.» и т.д., то он не может обратиться к какому-либо учащемуся с простым предложением пересказать содержание документа — это в очень многих случаях будет трудно; поэтому учителю надо будет предварительно поставить ряд кратких вопросов для выяснения основных положений, содержащихся в документе, и только после этого можно обратиться, если это нужно, с предложением пересказать весь материал документа.