

СЛАГАЕМЫЕ УЧЕНИЧЕСКОЙ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ

*СОВЕТЫ - КОММЕНТАРИИ
К ПИСЬМУ Т. ПАКУЛОВОЙ*

Уважаемая Тамара Семёновна, это замечательно, что игровые приёмы обучения помогают вам и самой продвигаться в учебном материале, и своих учеников продвигать так, чтобы интерес к учению у них не терялся, а наоборот, всё больше и больше развивался и укреплялся. И мои советы-комментарии будут направлены на то, чтобы вы делали это ещё смелее, наглее, размашистее.

О ГРУППОВОЙ РАБОТЕ

Рад, что вы используете групповую работу. В результате ученики начинают работать, не считаясь, кто сильнее, кто слабее, – все оказываются по-деловому востребованы.

Хорошо, что составы групп на разных уроках у вас меняются. Это правильно, это замечательно. Ведь на уроке часто случается так, что одни группы работали не покладая рук, а у других что-то не заладилось и дело не пошло.

Поэтому важно, когда на другом уроке ученики оказываются объединены как-то иначе (но по случайному принципу!). Тогда одни свой рабочий опыт начинают друг другу передавать, а другие, опираясь на плечо работяг, учатся справляться с ситуациями, если вдруг что-то не заладилось. Так что вы молодец, что в этом направлении работаете.

Вячеслав Букатов,
доктор педагогических наук

**Как организовать работу
на уроке так, чтобы
от учеников, желающих
докопаться до глубины
(или хотя бы разок,
да копнуть), отбоя не было.**

О РАБОЧЕМ НАСТРОЕ

Вот вы пишете, что на считалки-игралки ушло много времени, что ученики разыгрались так, что пришлось перенести игру на послеурочное время. И возникло это, потому что все оказались желающими повспоминать свои детские считалки, но только вот вывод ваш слишком поспешен. Вы пишете, что «это не очень-то годится».

Тут мне вспоминается, что моя коллега, кандидат педагогических наук Александра Петровна Ершова, очень любит начинать занятия и с классом, и с учителями на семинарах с задания «встать в круг по алфавиту» (алфавиту то имен, то фамилий, то по третьей букве в отчестве, то по первой букве улиц, на которых живут участники). Иногда участники выполняют эти нехитрые задания очень-очень долго. Но Александра Петровна не жалеет на это времени. Потому как совершенно искренне считает, что иначе нельзя. Ведь если участники «встать в круг по алфавиту имён» не могут, значит, они в нерабочем состоянии. Если они в своих буквах с соседями разобраться не могут, то и разбираться в мыслях лектора они тоже не в состоянии. А вот когда они в конце концов (пусть даже переругавшись) в круг, как нужно по заданию, встанут, вот тогда уже можно считать, что они пришли в рабочее настроение. Недаром эти задания у нас так и называются – *задания для рабочего настроения*.

Недавно в одной из молодёжных газет мне попала статья, где автор вспоминает свою школьную жизнь. И вот он пишет, что веселее всего было жить на скучных уроках. И рассказывает такой эпизод.

Играли они на задней парте в «камень, ножницы, бумага», но играли не на щелбаны, а на раздевание. А когда учительница его к доске вызвала, то ему пришлось идти отвечать без ботинок. Весь класс грохнул.

Спрашивается: это как же учительница вела объяснение материала, что ученики у неё на уроке на раздевание смогли играть? Она что же, была глухой и слепой?..

В такой «сомнамбулический дидактизм» учителя впадают, потому что бегут во все лопатки за программой: ой, не успею пройти. А пока бегут, в упор не видят, чем же ученики на уроке в действительности занимаются.

О ПРИНЦИПИАЛЬНОЙ ДОБРОВОЛЬНОСТИ

Ну, а теперь несколько советов по групповой работе. Дело в том, что при такой организации урока, как она описана в вашем письме, ученическая группа оказывается всего лишь «предлагаемым обстоятельством» для индивидуальной сдачи мини-зачёта учителю. По сути, такая форма работы никакая не групповая. А чтобы она ею стала, учителю нужно ориентироваться на наглядную СРАВНИМОСТЬ и ВАРИАТИВНОСТЬ.

Вот у вас «сюжетники» читали главу, готовились и свои версии учителю сдавали, то есть версию каждого ученика слушал только учитель. Вот они быстро и сориентировались: разделили текст по кусочкам, а кто как сдаёт – дела нет. А эту ситуацию можно было организовать по-другому.

Все пять групп сначала получают задание по сюжету: пересказать один и тот же кусочек. И тогда, допустим, первая группа отнеслась формально: рассказали кое-как, концы с концами не сходятся. Но вот свой вариант-версию излагает другая группа, потом третья. И ведь, конечно, каждой последующей группе захочется свой пересказ сделать не хуже, чем у предыдущей команды.

И вот тогда первая группа (формалисты) явно пожалеют, что так плохо пересказали. И пожалеют они добровольно, а не по указке учителя. Добровольность в данном деле – самое ценное, потому что именно она даёт надежду для учителя, что ученики на следующем занятии подобное задание будут выполнять уже не абы как, потому что будут помнить: весь класс, навострив ушки, придирчиво их слушает и сравнивает, у кого что получилось.

О ПРАВЕ НА ЛИЧНЫЕ АССОЦИАЦИИ

Уважаемая Т. С., вы пишете, что пришли к выводу: делить главу на части нельзя. Думаю, вы по-

спешили. Вот я взял у себя с полки томик Пушкина, нашёл «Капитанскую дочку», открыл наугад страницу 60 (это почти начало главы «Мятежная слобода») и прикинул собственный вариант режиссуры урока по этой теме.

Если, как вы пишете, 9-классники у вас читают слабенко, то для работы на уроке я бы облюбовал полстранички (а то даже и треть). И вот с этим отрывочком у меня бы не только «сюжетники» – сначала бы все группы поработали. В результате пять вариантов одного небольшого фрагмента услышали бы все, а затем (опять же все) нырнули бы в тот же самый отрывочек, но уже для того, чтобы сформулировать вопросы.

Они, конечно, были бы разными: у кого-то поинтересней, у кого-то позакковыристей, и наверняка фрагмент текста стал бы в глазах ученика восприниматься в каком-то новом ракурсе, с новым поворотом.

А потом всё на том же отрывке каждая группа искала бы какие-то характеристики, кто что найдет: кто – роль пейзажа, кто – характеристику поступков действующих лиц.

Вот я сам брожу гла зами по выбранному наугад отрывку и вижу, что характеристики могут возникать самые что ни на есть неожиданные. Например, «мы подъехали к оврагам, естественным укреплениям слободы». *Слобода* – это просто типовое наименование населённого пункта? Или не просто наименование, а некая характеристика?



Ведь недаром в некоторых регионах вместо слова «свобода» употреблялось слово «слобода» (правда, с ударением на другую гласную).

Если смотреть современный толковый словарь, то там ничего про это значение не будет (хотя в четырёхтомном словаре Ушакова есть упоминание). И ведь если кто-то из учеников начнёт рассуждать о том, что слобода – это вольное поселение свободных людей, а учитель, заглянув в современный толковый словарь, тут же его лингвистические ассоциации оборвёт, то ведь такой учитель будет «глубоко неправ».

Ассоциации (даже если они под собой не имеют этимологически обоснованную почву) – на то и ассоциации, чтобы вольно и непредсказуемо возникать в головах носителей языка. И у Пушкина они тоже возникали, и он их наверняка учитывал...

На той самой наугад открытой страничке речь шла о том, что Гринёв с Савельичем пытались верхом на конях объехать восставшую слободу, но наткнулись на пятерых мужиков передового Пугачёвского караула. Мужики сначала их окликнули, но Гринёв, не зная пароля, продолжал двигаться на них, и когда они его окружили и один схватил лошадь, то Гринёв выхватил саблю и ударил по голове (правда, его спасла шапка).

В результате Гринёв ускакал, а бедный Савельич попал в лапы к разбойникам. И когда Гринёв это

понял и услышал крики Савельича, то он повернул назад, и его взяли в плен. Гринёв не противился, Савельич последовал его примеру, а мужики с торжеством повели их к своему начальству.

Представляете, как много деталей могут найти неожиданные отклики в детских сердцах. Сейчас, когда криминальные истории у всех на слуху, оживить подобную картинку своими личными эмоциями не составляет труда. А тут сразу и характеристики пойдут, да ещё какие. Например, что значит «ударить саблей по голове»? А что значит «ускакать в безопасное место, но потом, услышав крики своего слуги, вернуться в лапы к противнику»?

Думаю, что характеристик, даже в этом взятом наугад отрывке, будет видимо-невидимо.

О НАИВНЫХ ВОПРОСАХ И ВАРИАТИВНОСТИ

Уважаемая Т.С., вы совершенно справедливо пишете, что некоторые учителя только и заняты вопросами, «нацеленными на ответы программного содержания». Поэтому меня весьма порадовало ваше замечание, что вопросы детей, на первый взгляд, были несерьёзными. Я думаю, вы не случайно написали «на первый взгляд», потому что следом пишете, что «всё это помогло провести глубокий лингвистический анализ текста». Bravo, уважаемая Т.С.!

Что греха таить, для кого-то из учителей не только «на первый взгляд», но и на второй и даже на третий взгляд вопросы учеников кажутся абсолютно несерьёзными. Ведь это только специалист-филолог или чуткий, равнодушный читатель может заметить глубину.

Кстати замечу, что у серьёзных специалистов большинство вопросов школьных программ по литературе вызывают весьма скептические ухмылки. А вот наивные вопросы детей частенько приводят их в неопиcуемый восторг своей интуитивной глубиной.

К слову расскажу, что, когда я учился в 4 классе, проходили мы стихотворение Пушкина «К няне». Когда мы дошли до строчки «где же кружка, сердцу будет веселей», равнодушным никто не остался. Все от смеха давились и переглядывались. Даже кто-то из смельчаков спросил у учителя: «Это что ж, Пушкин с няней пьянствовал?»

Что ответил тогда учитель, ну совершенно стёрлось из памяти. Наверное, какие-нибудь общие слова о том, что поэт имел в виду совсем другое и что нам, мол, не следует свое свиное рыло совать в тонкую поэзию.

Через много-много лет этот эпизод мне живо вспомнился, когда я наткнулся в воспоминаниях Набокова на упоминание, что его собственная няня была из той же деревни, что и Арина Родионов-

на. И Набоков не без ехидства подчеркнул, что его няня, в отличие от Родионовны, алкоголичкой не была (!).

А ведь если бы я у Набокова (величайшего авторитета, в том числе и среди пушкинистов) этого замечания не встретил, то этот примечательный школьный эпизод восприятия художественного текста малолетними читателями, пожалуй что, и не вспомнил бы...

Но рассмотреть глубину в наивном вопросе неопытного читателя может не только профессионал-филолог, но и профессионал-педагог, у которого сердце настроено чутко отзываться на разные наивные недоумения юных читателей. И если это случается, то возникающий резонанс сердец, по словам Гершензона, растапливает лед программного литературного произведения, давая возможность нырнуть и лично обнаружить захватывающую глубину (пусть даже всего лишь в одном каком-то фрагменте романа).

Вариативность ответов на сочиняемые группами вопросы будет увеличиваться в геометрической прогрессии. Ведь, представляете, шесть групп зададут по одному или несколько вопросов, и на каждый из них каждая из команд даст свою версию. И некоторые ответы иногда будут такими, что прозвучавший вопрос окажется очень даже выигрышным и для учеников, и для учителя, и для литературы.



О ПОДТВЕРЖДЕНИЯХ И ОПРОВЕРЖЕНИЯХ

Вот вы пишете, что планировали на уроке работу с дополнительными источниками. Правда, оговариваясь, что для самых сильных учеников. Я бы, конечно, подобные задания давал не только самым сильным, а всем группам подряд...

Сделав такое заявление, я тут же решил проверить, что же можно было за короткое время выудить из того в пол-листа наугад взятого отрывочка. Я достал с полки «Капитанскую дочку» в издании «Литературных памятников»: в этой серии комментарии очень пространные. Стал я эти комментарии листать и вижу, что никаких замечаний как раз по 60-й странице-то и нет.

Тогда я задумался: а можно ли при отсутствии в классе особой вспомогательной литературы, критических статей и справочников подобную работу на уроке организовать? И вот что мне пришло в голову.

Каждая группа достаёт свой обычный учебник, открывает соответствующую критическую статью по роману «Капитанская дочка» и выискивает те мысли, подтверждение которым можно найти в данном отрывке на 60 странице.

А ещё замечу, что вообще-то ученики любят не столько искать *подтверждение*, сколько *опровержение* того, что в учебнике написано. И надо сказать, что это у них довольно ловко получается. Ведь

Пушкин же писал на века, и даже в той самой полстраничке, где рассказывается, как Гринёв и Савельич в плен попали, можно такое понаоткопать, что авторам учебника и не снилось.

Конечно, я бы не одной, а всем шести группам дал бы минутки три, чтобы они превратились, как вы пишете, в «любителей находить непонятные слова и словосочетания».

О СУДЕБНЫХ ЗАСЕДАНИЯХ

А вот по поводу судебного заседания, уважаемая Т. С., я ничего комментировать не буду. Ну как тут комментировать, если даже из того, что я здесь упомянул, вполне очевидно, что многомерность подлинного художественного произведения столь глубока и чувственно-личностна, что какой уж тут может быть суд.

А потом интересно, кого вы там судили – молодого Гринёва или пожилого? А если сразу обоих, то интересно, как это у вас получилось?

А если вы судили восставших, то опять-таки интересно: вы учитывали тот факт, что о них, об их поступках читатель узнаёт только через призму рассказа престарелого дворянина Гринёва? Или ученики этого не увидели, да и сам учитель считает, что это неважно. Тогда, конечно, к тексту романа можно отнестись и как к документальному свидетельству. Да только вот перед русской литературой как-то неловко...