**Источник:** **http://lit.1september.ru**

**Методика обучения постановке вопросов к тексту**

Человек спрашивает, ищет ответ на вопрос — значит, думает. Об этом знаем мы, взрослые. А дети чаще спрашивают из любопытства. Они задают массу вопросов почти с того момента, когда начинают говорить. А потом они приходят к нам на уроки, и мы “вдруг обнаруживаем”, что вопросов дети либо задают мало, либо совсем не задают. И тогда уже мы себя спрашиваем: что же случилось? Придумываем интересные задания, применяем мотивационные приёмы, развивающие у ребёнка интерес к учёбе, к чтению в частности, и т.п.

Предлагаю на этом занятии вместе поразмышлять над тем, какие вопросы мы сами задаём ученикам и как можно научить их задавать вопросы правильно, по-разному и не бояться спрашивать.

Сейчас много литературы, авторы которой рассказывают о типах вопросов, о том, какие вопросы используются для тестов, какие для экзаменов. Есть и рекомендации по тому, какие вопросы ожидают человека при приёме на работу, а какие необходимо задавать при интервью… Создаётся ощущение, что понятие о вопросе открыли в конце ХХ столетия, а до этого времени как-то обходились без всяких типов и групп или спрашивали друг друга, но не понимали о чём. Между тем роль вопроса в познании и передаче знаний интересовала ещё мыслителей древности. Как они спрашивали?

*Сократ*: “Правильно ли поступит военачальник, если он, для того чтобы поднять дух войска, солжёт своим воинам, будто бы приближаются союзники? Является ли доблесть чем-то единым, а справедливость, здравомыслие и благочестие — это только отдельные её стороны, или же всё это слова-синонимы, выражающие одно понятие?”

*Платон*: “Может ли каждая из двух частей этого существующего единого (а именно: единое и бытие) оставаться особняком: единое без бытия как своей части и бытие без единого как своей части?”

*Аристотель*: “Как же может форма существовать отдельно от вещей? Ведь не может быть чаши отдельно от серебра. И какой смысл удваивать все предметы, говорить, что есть эта чаша и есть «чаша вообще», что есть эти деревья и есть «деревья вообще» в каком-то другом, нездешнем мире? Разве это может нам помочь понять, что такое дерево, почему оно вырастает из семени, почему оно приносит плоды?”

Вопросы древних мыслителей, и не только древних, требуют анализа информации в первую очередь. Если рассматривать все их вопросы по какой-то одной теме, то несложно заметить, что вопросы помимо анализа информации требуют и синтеза, и оценки текста. А какие вопросы в основном задаём мы ученикам, изучающим те же тексты? “Кто”, “что”, “где”, “когда” — то есть требующие запомнить информацию. Эти же типы вопросов содержатся в учебниках по различным школьным предметам — ответы на них требуют только воспроизвести прочитанную информацию.

Звучат на уроках литературы и другие вопросы (примеры взяты из различных номеров газеты «Литература», из рубрики «Я иду на урок»):

— Чем привлекают героиню характеры перечисленных персонажей?

— Как выглядит герой?

— О чём думает герой?

— Какие два мира открывает мотив сна?

— К кому обращается герой стихотворения?

— Что происходит в доме родителей?

— Сочувствие, жалость, раздражение или восхищение вызывает у вас героиня?

— Какими качествами характера наделил автор своего героя?

В этих вопросах только вопросительные слова иные, но сами вопросы тоже требуют лишь воспроизведения информации. Даже если вопрос побуждает к размышлению (см. предпоследний), в нём задан ответ, а у ученика может быть пятый вариант ответа, которого нет в нашем вопросе, следовательно, он промолчит.

Безусловно, подобные вопросы нужны, так как они позволяют нам проверить знания учеников. Методика использования подобных вопросов существует уже давно. Б.Блум в середине ХХ столетия создал теорию педагогических целей, *таксономию* — это определение целей обучения через последовательность уровней мышления от основного, *понимания и приложения*знаний, до высоких уровней*анализа, синтеза и оценки*(Блум, как известно, выделил шесть уровней мышления). Классификация Блума, несмотря на то что она была опубликована в конце 50-х годов ХХ века, до сих пор обсуждается. Многие видят в ней только минусы, так как заданные уровни позволяют оценить только знания (приводятся примеры вопросовтестов). Однако, согласно таксономии Б.Блума, можно ставить вопросы на проверку знаний и одновременно стимулировать мышление.

***1. Знание:*** вопросы, требующие запомнить информацию.

***2. Понимание:*** вопросы, которые позволяют ученикам понять смысл переданной информации и употребить её не так, как в тексте: сравнить объекты, проиллюстрировать историю, выявить и разъяснить основную идею. Например:*какие слова или предложения дают представление о характере героя?*

***3. Приложение:*** вопросы на осознание полученной информации, которые помогут ученикам применить полученное знание в аналогичной ситуации. Для этого им необходимо предложить выбрать нужные факты, сообщить их или решить проблему. Например:*что бы вы сделали, если бы такой герой повстречался вам на пути?*

***4. Анализ:*** ученики должны разбить информацию на малые части, чтобы стала понятной её структура. Такая операция позволит им увидеть разные точки зрения и обсудить их, затем ответить на вопросы “почему” и “зачем”, то есть определить мотивацию, причины, сравнить события или сделать вывод из полученных фактов.

***5. Синтез:*** ученикам необходимо соединить малые части так, чтобы создать что-то новое (другой финал сюжета, решение проблемы) или предсказать развитие событий.

***6. Оценка:*** ученики оценивают информацию на основании личного опыта или данного им критерия, то есть они должны выразить мнение, рекомендовать решение, обсудить тему, защитить определённую точку зрения. Подобные вопросы начинаются с выражения *как вы считаете?*..

Эта классификация, на наш взгляд, интересна тем, что по сути отражает этапы нашего урока (в классической его форме). Кроме того, она учит нас, взрослых, не только правильно формулировать вопросы, но и соблюдать последовательность, которая отражает сам мыслительный процесс. Однако в таком подходе есть действительно и минусы: метод Блюма позволяет оценить только логику, а наш предмет связан с эмоциями, ассоциациями…

Конечно, на уроках литературы мы стараемся формулировать различные вопросы, включая и те, которые побуждают ученика мыслить, анализировать, исследовать текст, при этом сами порой не зная ни о таксономии Блюма, ни о какой-либо другой методике. Проблема не в нас, а в том, ***умеют ли*** они, ***наши ученики***, задавать подобные вопросы, то есть ***побуждать самих себя к мышлению?***И ещё: наверное, старшекласснику следует знать о различных методиках постановки вопросов, так как ему необходимо участвовать в дискуссиях, выступать с докладами на конференциях, защищаться на апелляционной комиссии. А как быть пяти-шестикласснику?

Изучив в своё время литературу о методиках постановки вопросов, суммировав полученные знания, мы составили для пятиклассников урок, который так и называем — *«Урок моделирования вопросов»*. Мы проводим его обязательно примерно в конце первой четверти, когда научим их основным общеучебным навыкам (см. предыдущие лекции).

Вот как может строиться такой урок.

**1-й этап:**беседа.

Что имел в виду философ, говоря: *“Умный вопрос — уже половина знаний”*(Ф.Бэкон)?

— Рассуждение учащихся над понятием “умный вопрос”;

— рассуждение над тем, почему “умный вопрос” только половина знаний.

В ходе рассуждения ученики самостоятельно приходят к мысли о том, что “умный” вопрос тот, в формулировке которого есть информация-подсказка к размышлению и ответ на который нельзя дать одним словом или фразой. Возможно, говорят они, нужно будет обратиться за помощью к кому-нибудь или чему-нибудь. А “неумный” вопрос тот, на который можно ответить односложно.

**2-й этап:** эксперимент, позволяющий обратиться к личному детскому опыту. Вопросы взяты из практики психологов.

• Кто ломал игрушки в детстве?  
• Зачем вы их ломали?

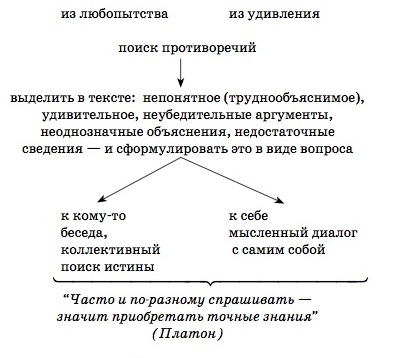
Психологи правы, каждый раз дети отвечают безошибочно:*интересно было узнать, как устроена машинка, почему глазки у куклы двигаются, что там внутри стучит*и т.п. А чтобы действительно был эксперимент, можно принести какую-нибудь ненужную игрушку и, прежде чем задать ученикам вопросы, создать атмосферу, побуждающую сломать игрушку и рассказать всем, что внутри и как “работает”. Этот эксперимент необходим, чтобы ученики осознанно перешли к третьему этапу.

**3-й этап:** синтез личного детского опыта и новых знаний. Учитель задаёт вопросы, ответы на которые вместе с учениками записывает в виде схемы (приведена ниже).

• Из чего рождается вопрос?  
• Когда вы ломали игрушки, кого спрашивали?  
• А кому вы адресовали такие вопросы, как:*что такое телевизор? почему жук летает? почему желтеют листья?..*  
• Какие вопросы вам самим интересны?  
• Какие из этих вопросов помогают вам думать, а какие — только запомнить ответ?

Что касается вопросов к тексту, учителю необходимо самому объяснить ученикам, что такие же вопросы они могут задавать учителю (узнавать непонятное, неизвестное), автору произведений (вести с ним диалог) и спрашивать себя по поводу прочитанного (вести диалог с собой). И здесь мы вводим только два понятия, которые современным детям ясны: есть ***репродуктивные*** вопросы — они дают знания, ***продуктивные***вопросы — побуждают нас мыслить. Модели вопросов тоже записываем в тетрадь. Помимо моделей вопросов мы предлагаем детям подсказки, помогающие “обнаружить” вопрос в тексте или то, что позволит им задать вопрос. Они должны прежде всего *обратить внимание на противоречия, на непонятное (труднообъяснимое), что-то удивительное, найти какие-то неубедительные аргументы, неоднозначные объяснения, недостаточные сведения о событии, герое, его поступках и т.п.* На наш взгляд, это самое важное: здесь содержится ответ на вопрос, что в тексте побуждает ребёнка задать вопрос. И при самостоятельном чтении дома он будет знать,*как вести диалог с автором и с самим собой.*

Три этапа работы занимают на уроке не более 20 минут, так как проходят динамично и весело. Следующий этап — практический, где ученики учатся по моделям формулировать вопросы к незнакомому тексту.   
  
Из чего рождается вопрос?



**Типы вопросов**

**Репродуктивный вопрос начинается со слов: Кто? Что? Как? Где? Куда?**

**Продуктивные вопросы** (специальные):

• можно ли считать (то-то) верным?  
• какие выводы можно сделать из…?  
• каковы мотивы поступков героя (-ев)?  
• вопрос начинается с формулировки тезиса.

**Продуктивные вопросы** (разделительные):

• если известно..., то …?  
• если …, то почему …?  
• … или ….?

***Примечание:*** когда записываем с учениками модели вопросов, обязательно обращаем внимание на сочетание союзов и знаки препинания. Список моделей можно расширить.

**4-й этап:**чтение небольшого произведения и формулирование вопросов по моделям. На обучающем этапе мы выбираем в основном восточные сказки: они удобны тем, что в них помимо событий и действий героев есть рассуждения и скрытые вопросы. Кроме того, выбирая тексты, мы намеренно удаляем те фразы или предложения, в которых содержатся ответы (например, в сказке об Искандере Двурогом нет предложения о том, что так в старину на Востоке называли Александра Македонского, а в сказке «Поток красноречия» значительно сокращены описания). Тексты в распечатанном виде раздаются каждому ученику и, поскольку по объёму тексты невелики, вклеиваются в тетради. В текстах ученики подчёркивают то, что *побуждает задать вопрос*, а затем все вместе задают вопросы. Мы приводим образцы двух текстов; на первом уроке работаем с одним, а второй можно использовать на следующем для самостоятельной работы: проверить умение учеников формулировать вопросы.

С первого урока ученики уходят со схемой в тетради, с моделями репродуктивных и продуктивных вопросов, с текстом и вопросами к нему. Но самое главное — они уходят со знанием того, что такое умный вопрос и как его можно сформулировать.

**ПОТОК КРАСНОРЕЧИЯ**  
  
*Узбекская сказка, в сокращении*

Жил в Хорезме знаменитый рассказчик Сейфутдин, по прозвищу Красноречивый. Слава о нём, подобно многоводной реке, текла из одной страны в другую, и многие приезжали в Хорезм издалека, чтобы насладиться мёдом его беседы и напиться из источника его красноречия.

Услыхал о нём один богатый бухарский купец и решил пригласить к себе. Он положил на серебряный поднос богатые подарки, пошёл в караван-сарай и поклонился старому караван-баши, отправлявшемуся с верблюдами в Хорезм. Купец сказал:

— Если ты привезёшь ко мне Сейфутдина Красноречивого, эти подарки станут твоими.

Подаркам не было цены, караван-баши согласился и привёз в Бухару знаменитого Сейфутдина. Купец встретил гостя с величайшим почётом. Осыпал его подарками, а когда гость отдохнул, купец созвал своих родных, друзей и соседей, усадил рассказчика на драгоценный ковёр и попросил его порадовать всех цветами красноречия и алмазами остроумия. Сейфутдин Красноречивый начал свой первый рассказ. Какими похвалами осыпали гости рассказчика, прослушав его первую повесть! Они говорили ему слова лести, подобные сладкому шербету. И ободрённый Сейфутдин начал второй рассказ. Второй вызвал такой восторг, что многие из слушателей попадали с подушек, а сам хозяин стал подобен потерявшему разум и сидел с растрёпанной бородой и выпученными глазами. И хотя старинный обычай запрещал присутствовать при беседе мужчин женщинам и детям, те сбежались со всего дома, чтобы послушать третий рассказ Сейфутдина. Насладиться четвёртым рассказом слетелись птицы со всего сада. Когда же знаменитый рассказчик начал свой пятый рассказ, под окна купцова дома сбежались все верблюды и ишаки с базара.

Ночь шла, а слова золотой рекой лились из уст рассказчика. Настал день, а неутомимый Сейфутдин всё рассказывал, и казалось, не будет конца потоку его красноречия. Когда Сейфутдин начал свой сто первый рассказ, хозяин учтиво предложил ему отдохнуть и подкрепиться чаем, но, увлечённый своим искусством, Сейфутдин уже ничего не видел и ничего не слышал — он продолжал рассказывать. Он рассказывал и рассказывал, но на двести первом рассказе даже самые терпеливые и выносливые потихоньку покинули дом купца. На триста первом разбежались женщины и дети. На четыреста первом ишаки и верблюды попадали замертво. А Сейфутдин всё рассказывал. Только хозяин не смел нарушить долга гостеприимства; он сидел перед неутомимым рассказчиком и щипал себя за уши, чтобы не заснуть и тем не обидеть гостя. Он молил аллаха о скорой смерти и не знал, как избавиться от безжалостного царя рассказчиков.

И вот, когда купец был уже близок к смерти, в окно заглянула его верная жена Салтан-Биби. Бедная женщина не сомневалась, что купец давно захлебнулся от страшного ливня повествований, и пришла похоронить бездыханное тело мужа. Но купец ещё дышал. Увидев жену, он воспрянул духом и, собрав последние силы, простонал:

— Беги скорей к караван-баши и выкупи мою душу у смерти!

Когда седой караван-баши вошёл в дом купца, Сейфутдин рассказывал восемьсот первую сказку! Несчастный хозяин обнял колени старца и завопил:

— Отец мой, за то, что ты привёз ко мне Сейфутдина, я отдал тебе поднос с подарками, но за то, что ты увезёшь его, я готов отдать тебе всё, что у меня есть — и этот дом, и сад, и лавки, и все свои богатства!

Немало видел на своём веку чудес седой караван-баши, не удивился он и купцовой просьбе.

**Репродуктивные вопросы к тексту**

*• Зачем купец приглашает к себе Сейфутдина?  
• Кто приходит послушать гостя?  
• Кто спасает купца?  
• Каковы последствия визита Сейфутдина к купцу? — и подобные вопросы.*

**Продуктивные вопросы. Специальные**

*• Какие выводы о герое можно сделать, зная о его прозвище Красноречивый?  
• Можно ли поверить в то, что человек в состоянии непрерывно рассказывать, не отвлекаясь на еду и сон?  
• Почему улыбается караван-баши?  
• Известно, что красноречие услаждает слух. Разве можно от красивой речи умереть? — и подобные вопросы.*

***Продуктивные вопросы. Разделительные***

*• Если купец чувствовал, что лишается жизни, почему он всё-таки не уходил? — и другие вопросы.*

**ВОДА БЕССМЕРТИЯ**  
  
*Узбекская сказка*

В давние времена Искандер Двурогий < …> завоевал весь мир. Но в одном из походов одолели его тяжкие раны, и он почувствовал приближение смерти. Но он хотел жить вечно и царствовать в завоёванных им странах. И приказал найти ему средство для продления жизни на века. Самые мудрые и самые сведущие лекари посоветовали ему испить живой воды из родника, расположенного на краю света. Молва утверждала, что тот, кто попробует этой воды, будет жить вечно.

Самые быстрые воины помчали владыку к заветному источнику. Зачерпнул Искандер золотым ковшом воды из родника, но не успел поднести его к губам, как перед ним появился худой сгорбленный старик. “Сын мой, — промолвил старик, — если ты глотнёшь воды из этого родника, то станешь бессмертным”. “Но я этого хочу!” — воскликнул Искандер. “Не спеши, сын мой, — остановил его старик. — Сначала послушай… Три тысячи лет назад я завоевал все царства на земле. Весь мир лежал у моих ног, и никто не смел поднять на меня глаза. Вот тогда я и решил стать бессмертным, чтобы вечно повелевать народами и государствами. И выпил воды из этого источника. Но прошло всего сто лет, и народы восстали и прогнали меня с трона. И когда я теперь приближаюсь к людям и называю им своё имя, они плюют мне в лицо. < …>”

Старик исчез. А Искандер в глубоком раздумье набрал пузырёк с волшебной водой, спрятал его на груди и приказал воинам нести себя домой.

Смертный час застал его в пути. Достал он пузырёк, но не решился выпить воду бессмертия и выплеснул её на землю.

**Репродуктивные вопросы к тексту**

*• В какую историческую эпоху происходит описываемое событие?  
• Куда отправляется герой? Каковы мотивы его поступка?  
• С кем встречается герой?  
• Каковы последствия этой встречи?*

**Продуктивные вопросы. Специальные**

•*Какие выводы о герое можно сделать, зная о его прозвище Двурогий?   
• Слава настоящая сохраняется в памяти потомков на века. Разве завоевание стариком всех царств на земле не обеспечивало ему такой славы?*

**Продуктивные вопросы. Разделительные**

• *Если Искандер прославился тем, что завоевал весь мир, то разве он не обрёл тем самым бессмертие?  
• Если известно, что лекари — самые мудрые и сведущие, то почему они предлагают Искандеру простое и немудрёное решение проблемы?*

Как можно провести самостоятельную работу на втором уроке? В своей практике на втором уроке мы читаем египетскую сказку «Потерпевший кораблекрушение» (подробную информацию о сказке и текст см.<http://ru.wikipedia.org/wiki/> Сказка о потерпевшем кораблекрушение). После прочтения ученики получают задание *сформулировать три продуктивных вопроса к сказке и записать на листочки* (указываем время 5–6 минут). Кто-то работает быстро, кто-то медленно, поэтому учитель успевает проверить вопросы до того момента, пока последний ученик сдаст работу. Цель этой работы — проверить умение, поэтому мы не оцениваем работы, за исключением тех, где нет ошибок, то есть по желанию ученика, а в оставшееся время (примерно 15 минут) анализируем результаты работ. Обращаем внимание на следующие моменты (примеры взяты из детских работ 5-го класса 2008 года).

1. Отсутствие логики между частями предложения. Например:*Разве Змей не мог убить его сейчас, ведь его семья тоже погибла на этом острове? Или: Можно ли считать верным то, что Змей остался один, ведь он вызвал дочь молитвой?*

Это самая распространённая ошибка. Вместе с учениками мы переформулируем вопрос, чтобы он “звучал” правильно.

2. Неправильное сочетание союзов и союзных слов. Например: *Зная, что все спутники погибли, то почему в начале текста говорится, что все вернулись невредимы?*

Обращаем внимание учеников на то, что неверное сочетание союзов влечёт за собой чаще всего логические ошибки. Если ученики не владеют понятиями *союз* и *союзное слово*, можно заменить на *соединительные слова*.

3. Нагромождение частей: в одном вопросе содержится несколько. Например: *Какие выводы можно сделать об острове, зная, что Змей сказал, что моряк больше не увидит этот остров, он покроется водой?*

В этом случае обращаемся к записанным на прошлом уроке моделям и просим найти ту, которая подходит к вопросу ученика. Модели нет. Обращаем внимание, что в вопросе лучше оставлять две части.

4. Неверное употребление личных местоимений. Например: *Откуда Змей узнал, что он будет плыть два месяца? Почему он единственный выжил?*

Неверное употребление личных местоимений — распространённая речевая ошибка, которую мы часто встречаем в любых детских работах, поэтому не лишним будет обратить внимание на неё и при формулировке вопросов.

1. Подмену продуктивного вопроса репродуктивным. Например: *Зачем герой отправился на рудники царя? Где был Змей в тот момент, когда погибла его семья?*

На последнем этапе урока мы читаем правильно составленные и в то же время интересные вопросы, а ученики отвечают на них. Вот несколько примеров.

• *Можно ли считать верным то, что остров исчезнет?  
• Если известно, что моряки были сильными, храбрыми и умели предвещать бурю, то почему выжил только один?  
• Почему Змей хотел, чтобы его прославили в Египте?  
• Какой вывод можно сделать о характере Змея, если известно, что он отказался от даров человека и отдал ему свои?  
• Можно ли по рассказу моряка определить, что он извлёк урок из своего путешествия?  
• Является ли случайной встреча одинокого Змея и одинокого моряка или она была предопределена?*

После проведённых уроков по моделированию вопросов, как показывает опыт, ученики обретают уверенность и не боятся в первую очередь спрашивать — это основа для живого диалога на уроке. Далее, чтобы закреплять практику постановки вопросов и развивать это умение, мы предлагаем такие домашние задания, выполняя которые ученик обязательно должен формулировать вопрос(-ы).  
  
В заключение обратим ваше внимание на ещё один тип вопроса — проблемный. На уроках мы с вами часто употребляем такие понятия, как проб­лема или проблематика, и задаём проблемные вопросы. Однако самостоятельно сформулировать проблемный вопрос очень сложно, даже взрослому — мы их обдумываем заранее, готовясь к уроку, такие вопросы являются главными в наших беседах с учениками. Основные особенности проблемного вопроса:

• не имеет однозначного решения;  
• является многоплановым, решается поэтапно;  
• требует привлечения знаний из разных тем, разделов, областей познания.

Ученику 5–6-го класса подобный вопрос сформулировать сложно — сначала нужно овладеть многими навыками и умениями, причём как общеучебными, так и предметными. В своей практике мы обучаем детей работать с проблемным вопросом в 7-м классе на том этапе, когда школьники учатся составлять комментарии к текстам, то есть привлекать различные знания. Вместе с учениками составляем следующий алгоритм.

**Алгоритм постановки проблемного вопроса**

• Изучите информацию: выделите основные моменты события, задачи, точки зрения, теории…;  
• выделите главное: мысли, идеи, особенности, условия…;  
• выявите противоречия, несогласованность, не­убедительность аргументов…;  
• определите суть противоречий;  
• сформулируйте проблемный вопрос.

Кроме того, сам проблемный вопрос должен ***содержать три обязательных элемента:***

• указание на объект изучения;  
• указание на направление изучения объекта;  
• противоречие (скрытое или явное).

Поскольку объём лекций ограничен, приведу пример проблемного вопроса на тексте «Вода бессмертия», к которому, кстати, можно вернуться в 7-м классе, если даже вы используете его на уроке в 5-м. В этой сказке есть все условия для постановки проблемного вопроса:

• Бессмертие, память потомков.  
• Завоевание царств, мира.  
• Истинная слава и ложная.

*Почему слава и почитание правителя, полученные в ходе завоеваний, оборачиваются для него с обретением бессмертия презрением народов и государств?*  
  
Подведём итог: какие компетентностные качества можно развить в дальнейшем у ученика старшего звена, если он научится задавать разные вопросы? Кроме того, что он усвоит, что это умение стимулирует его мыслительный процесс, он поймёт, как легко ему будет самостоятельно работать над проблемным докладом, над исследованием, участвовать в дискуссиях и не бояться

**Литература**

*Васильев С.А.* Синтез смысла при создании и понимании текста. Киев, 1988.

*Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А.* Когда книга учит. М., 1991.

*Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А*. Учимся понимать художественный текст: Задачник-практикум: 8–11 кл. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2001.

*Ильин Е.Н.* Путь к ученику. М., 1988.

Наталья ВАНЮШЕВА ,  
учитель литературы, зав. кафедрой культурологии

экономико-математического лицея № 29

### С чего следует начинать работу с текстом

Мы с вами знаем, что любой текст является своего рода посредником между автором и читателем, что, создавая текст, автор творит свой мир, и читатель должен этот мир понять. Но как раз здесь и возникают первые трудности: сталкивается мир ребёнка (подростка) и взрослого человека; пересекаются разные культурные пространства; человеку с развитым логическим мышлением нужно понять образный мир и т.д. Мы должны помочь ученикам преодолеть эти трудности. Иными словами, мы должны научить понимать текст. О том, как к этому подступиться, рассказывается в предлагаемой лекции.

Начнём с вопроса: о чём может рассказать текст? Например, такой.

Это случилось в Индии. Однажды западный ветер принёс чёрную грозовую тучу, и бешеный ливень обрушился на землю. Но не только струи дождя лились на людей, а какие-то блестящие продолговатые предметы сыпались сверху. Вместе с дождём с неба падали рыбы, и люди, которые видели это чудо, опускались на колени. Они поднимали руки к небу и благодарили богов.

Американские учёные заинтересовались этим сказочным происшествием и выяснили, что это не единичный случай. Какие силы поднимают рыб в воздух? Почему потом водяные жители падают на землю?

Сильные ураганы, которые проносятся над океаном, поднимают рыб вместе с водой. Когда ураган преодолевает огромные пространства, его сила ослабевает, и поднятые им предметы падают на землю. Именно тогда из грозовых туч низвергается на землю рыбный дождь.

В разных местах земного шара выпадали дожди из водорослей, лягушек, мелких камешков, а в Горьковской области однажды выпал дождь из старинных монет.

Что читатель узнаёт из этого текста?

— С неба падают не только дожди, но и разные предметы;  
— причина таких “осадков” — сильные ураганы (ветры);  
— не во всех местах планеты выпадают подобные “осадки”;  
— объяснение нашли американские учёные.

Этот**текст научно-популярный**— фактическая информация представлена в нём явно и объяснена доступно. Фактическую информацию можно найти и в текстах **официально-делового стиля**.

Декларация прав ребёнкаПринцип 2

Ребёнку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволяли бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путём и в условиях свободы и достоинства. При издании с этой целью законов главным соображением должно быть наилучшее обеспечение интересов ребёнка.

О чём сообщает этот текст?

— Ребёнку должны быть предоставлены возможности и созданы условия для развития;  
— ребёнку должно быть обеспечено физическое, умственное и нравственное развитие;  
— его интересы должны быть защищены наилучшим образом.

А вот ещё один текст, со скрытым смыслом.

Одна устрица сказала своей соседке:

— Знала бы ты, какая нестерпимая боль гложет меня. Чувствую, как во мне растёт что-то тяжёлое и круглое. Прямо не знаю, куда деваться!— Хвала небесам и морю, я-то никакой боли не чувствую. Грех жаловаться — здоровье у меня отменное, — самодовольно и надменно проронила в ответ вторая устрица.

В это время мимо полз краб. Заслышав разговор двух устриц, он сказал той, которая ни на что не жаловалась:

— Так-то так, здоровье у тебя и впрямь отменное, но страдание, которое терпит твоя соседка, — жемчужина редкостной красоты.

О чём расскажет этот текст?

— Действие происходит на море;  
— в устрицах рождаются жемчужины;  
— жемчужины рождаются не в каждой устрице.

Этот **художественный текст**— притча, смысл которой всегда скрыт. Между тем, как и в предыдущих текстах, в притче содержится некая фактическая информация, которую легко “выделить” уже при первом чтении. Если обратиться к научному тексту (параграфу учебника, например), к деловому, рекламному — любому по стилю, обнаружим, что в каждом содержится некий пласт информации, который учёные называют**фактуальной**. Следовательно, для общего восприятия любого текста и понимания его в целом существует механизм, работе с которым можно научить ребёнка. Это моделирование вопросов к разным видам информации в тексте, о чём пойдёт речь в лекции № 5. Однако уже на первом этапе работы с текстовой информацией можно предложить ученикам подумать, на какие вопросы, читая тексты, они нашли ответы. Вместе с вами они запишут в тетради модели вопросов к фактуальной информации. Её название сообщать не обязательно, но следует обратить внимание учеников на то, что при чтении любого текста с целью запомнить содержание они должны всегда их мысленно задавать. Назовём это правилом № 1.

***Правило № 1***

При первом чтении любого текста ищи ответы на вопросы:

• кто действует? что делает?• кто или что описывается?• где и когда происходит (-ят) действие (-я)?• каким образом происходит действие или явление?

Это примерные вопросы, которые можно расширить, но и их достаточно, чтобы ученики поняли: ответы на них помогают не только удержать в памяти основную информацию текста, но и пересказать прочитанное. Кроме того, ученики убеждаются в том, что любой текст содержит информацию по предложенным вопросам. Это убеждение как раз и снимает страх перед текстом: пойму или нет.

Что ещё, помимо фактов, содержится в приведённых текстах?

1. “Ливень обрушился”, “чудо”, “сказочное происшествие”.  
2. “Специальная защита”, “наилучшее обеспечение интересов ребёнка”.  
3. “Боль гложет”, “самодовольно и надменно”, “страдание — жемчужина редкостной красоты”.

Это **детали**, которые содержат дополнительную информацию, в художественном тексте в большинстве случаев скрытую. “Детали” тоже есть в любом тексте. Именно они помогают понять важное, но видеть их — большое умение. С одной стороны, они напоминают дорожные знаки, так как служат ориентиром в поисках скрытой информации, с другой — их нельзя, как знаки, выучить наизусть и запомнить их местоположение, потому что у каждого автора свои приёмы и способы использования деталей. Однако можно научиться их распознавать, то есть понимать **подтекстовую** информацию.

Мы намеренно привели примеры текстов не только разных по стилю и жанру, но из разных областей знаний. Согласитесь, коллеги, что мы с вами на уроках по сути выполняем работу за всех предметников: вряд ли учитель химии или географии обучает детей приёмам работы с параграфом, статьёй, документом… Он лишь даёт задание прочитать, выучить, ответить на вопросы. Мы же, получается, должны ребёнка этому научить. Как?

Можно, например, первые уроки в 5-м классе посвятить чтению разных текстов и вместе с учениками сформулировать общие правила по тому, как следует ориентироваться в информации. Необходимоспециально подбирать небольшие по объёму и различные по жанру и стилю тексты, как, например, представленные выше (мы как раз с ними и работаем). В первую очередь подобная работа снимет страх у тех детей, кто с детства не приучен читать и работать с книгой. Здесь необходимо убедить учеников, что и с большим по объёму текстом они смогут справиться, так как в нём находятся всё те же элементы, что и в маленьком.

После первого знакомства с тремя текстами можно предложить ученикам групповой практикум по работе, например, с текстом К.Паустовского «История о листопаде» из рассказа «Жёлтый свет». Чтобы ученики действительно поверили в то, что сами могут разобраться в незнакомом тексте, мы предлагаем им несколько текстов на одну тему о листопаде: первый — фрагмент параграфа из учебника биологии за 6-й класс (просим учителей биологии “одолжить” на урок), второй — статья из энциклопедии (мы распечатываем фрагмент из Брокгауза и Ефрона). В этих текстах, используя приёмы работы предыдущего урока, ученики самостоятельно выделяют факты, раскрывающие явление листопада.

**Листопад**

В странах, где зима или периодически наступающие ежегодно засухи определяют перерыв в жизни растений, большинство кустарников и деревьев сбрасывают свои листья. Это явление и есть Л. Одни деревья или кусты сбрасывают листья ежегодно, облачаясь ими вновь по окончании зимы (наши деревья и кусты) или сухого времени года (баобаб, бомбаксы). Деревья или кустарники с многолетними листьями сбрасывают их постепенно, сохраняя на себе листья прошлых лет или благодаря прикрывающему их снегу (брусника), или благодаря способности с помощью своего строения выдерживать сильный мороз (ели, лиственницы) или сильную сухую жару (некоторые пальмы, мясистые растения). Деревья и кустарники жарких и сырых стран по большей части Л. не подвержены. Л. наступает для каждого растения при определённых условиях тепла и пр., но в этом отношении замечаются большие колебания. Необходимо также заметить, что деревья, подверженные Л. в своём отечестве, будучи перенесены в страны, где нет ни зимы, ни засухи, напр. бук из Европы на Канарские острова, продолжают сбрасывать свою листву с наступлением зимних месяцев. Листья опадают по большей части гладкими поверхностями в местах, называемых сочленениями (articulatio). Тут при основании опадающей части, в большинстве случаев черешка, там, где он соединён с веткою, образуется пластинка ткани, раньше остальных тканей замирающая и усыхающая; при малейшем движении образуется перерыв этой пластинки, и орган отваливается. Сравнительно мало деревьев и кустарников, у которых листья не отваливаются, а засыхают и постепенно разрушаются, таковы наши дубы (Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона).

Перед чтением истории Паустовского поставим задачу: найти в тексте приметы осени, а также ответы на вопросы о причинах листопада и о том, почему листья разноцветные.

В давние времена сковали деревенские кузнецы первое ружьишко, набили порохом, и попало то ружьишко дураку. Шёл дурак лесом и увидел, как иволги летят под небесами, летят жёлтые весёлые птицы и пересвистываются, зазывают гостей. Дурак ударил по ним из обоих стволов — и полетел золотой пух на землю, упал на леса, и леса посохли, пожухли и в одночасье опали. А иные листья, куда попала птичья кровь, покраснели и тоже осыпались. Небось, видел в лесу — есть лист жёлтый и есть лист красный. До того времени вся птица зимовала у нас. Даже журавль и тот никуда не подавался. А леса и лето, и зиму стояли в листьях, цветах и грибах. И снега не было. Не было зимы, говорю. Не было! Да на кой она ляд сдалась нам, зима, скажи на милость?! Какой с неё интерес? Убил дурак первую птицу — и загрустила земля. Начались с той поры листопады, и мокрая осень, и листобойные ветры, и зимы. И птица испугалась, от нас отлетает, обиделась на человека. Так-то, милый, выходит, что мы себе навредили, и надобно нам ничего не портить, а крепко беречь.

После первого чтения в тетрадях ученики могут отметить: в давние времена дурак выстрелил по жёлтым птицам — золотой пух (перья) упали, а кровь окрасила листву; подули листобойные ветры, наступила зима. Попутно скажем, что сделанная ребятами запись — способ кратко фиксировать важную информацию, и не только прочитанную, но и услышанную.

При повторном чтении текста ученики отмечают, что к ответам на вопросы следует добавить детали (некоторые из учеников отмечают это и при первом): весёлые птицы, леса посохли, пожухли, загрустила земля, птица испугалась и обиделась…Запись: “Эти детали сообщают дополнительную информацию, указывают на скрытый смысл (такой-то)”. Если бы в конце этого рассказа не говорилось о том, что человек сам себе навредил, учеников к этой мысли привели бы детали. Проверить это легко: предложить текст без последнего предложения, а ученикам самим сформулировать основную мысль.

**Правило № 2**

При повторном чтении обращай внимание на детали:

• выдели детали в тексте;• подумай, как они связаны с фактами, которые отметил при первом чтении;• соедини все полученные смысловые оттенки и определи главную мысль.

На первых уроках вряд ли стоит глубоко анализировать детали, важнее просто приучить к тому, что в каждом художественном тексте они есть. Вот почему важно для подобной работы обращаться к небольшим по объёму текстам. А когда придёт черёд читать во втором полугодии повесть И.С. Тургенева «Муму», ученики будут готовы не только видеть авторские знаки-детали, но и понимать их. И тогда не мы будем задавать вопрос, почему, отдавая приказание Гавриле о сватовстве, “барыня с удовольствием понюхивала табачок”, или о чём говорит такая деталь, как упоминание Капитоном Минина и Пожарского, а дети сами обратят внимание на эти детали. Повесть И.С. Тургенева — первое большое произведение в 5-м классе, и, работая с ним, как раз можно построить уроки так, чтобы ученики не просто находили интересные детали, но учились “расшифровывать” их. Не будем останавливаться подробно на системе уроков, так как достаточно методических рекомендаций по работе с этим произведением, отметим только направление по развитию у маленьких читателей зоркости и внимания к авторским деталям.

Многие из нас начинают работу над текстом с анализа первого абзаца и обычно спрашивают учеников: что значит“скупая” и “скучающая” старость и день “нерадостный” и “ненастный” прошёл, а “вечер был чернее ночи”?Задавая эти вопросы, мы привлекаем внимание учеников к деталям. Работая далее над образом Герасима, можно уже поставить задачу на самостоятельный поиск деталей определённой группы, например:

• отметьте детали, раскрывающие отношение Герасима к работе в деревне и у барыни в Москве, и определите, одинаковое оно или разное;• выпишите из 2-го и 3-го абзацев авторские сравнения, которые передают переживания и чувства Герасима на новом месте; найдите общее в этих сравнениях.

Затем, наблюдая за развитием линии барыни и жизни в барском доме, можно усложнить задачу: найдите в тексте детали, которые “расскажут” нам о том, как проводила время скучающая барыня.Среди важных ученики обязательно назовут такие, как: барыня***вдруг***решила женить Капитона, отдавая распоряжение о сватовстве,***с удовольствием понюхивала табачок***, даже ночью она обсуждала это событие со своей компаньонкой,***ночным извозчиком***… Смысл этих деталей ученикам понятен, и они сами поясняют, что от скуки барыня способна загубить человека, что сам он её нисколько не интересует (примеры о том, что крепостники продавали своих крепостных, про­игрывали их в карты и т.д., известны детям — примеров они приводят много). Завершающий этап по работе с деталью — небольшое самостоятельное исследование:в абзаце, начинающемся“А между тем в ту самую пору…” и заканчивающемся “…между Москвой и им легло уже тридцать пять вёрст…”, выписать и объяснить детали, передающие внутреннее состояние идущего домой Герасима. В ученических тетрадях пятиклассника можно прочитать следующее: “«широко распахнулась его грудь» — на душе у Герасима стало легче, так как теперь он никому не должен прислуживать и угождать”; “«солнце озарило своими влажно-красными лучами только что расходившегося молодца» — и родина помнит Герасима, она его приютила. В этот момент Герасим счастлив”; “«спешил на родину… как будто мать-старушка ждала его…» — только в деревне он был счастлив, любое дело «спорилось в его руках», а в Москве он скучал, «как пойманный зверь», родина, как мама, вылечит его”. Каждый ученик отмечает по пять-семь деталей, поясняет их и в результате получает некое обобщение по поводу всех тем, которые возникали на уроках или при самостоятельной работе. Пусть в этих пояснениях нет глубоких знаний о мире, но есть живое читательское чувство — отклик на прочитанное, причём самостоятельный.

Подобная работа в 5-м классе позволит уже в 6-м обратиться к настоящему анализу текстовой информации и познакомить учеников с различными видами чтения. О видах чтения написано много, и мы, разрабатывая методические приёмы, ориентировались на известные имена. Умение по-разному читать как раз предполагает знание о видах информации, а они, в свою очередь, определяют способность анализировать текстовую информацию.

Если в 5-м классе ученики научились пользоваться Правилами № 1 и № 2, то, согласно определению И.Р. Гальперина, они научились выделять в тексте фактуальную и подтекстовую информации. Выделять, однако, не значит уметь анализировать. В 6-м классе, на втором этапе, как раз можно поставить эту задачу — учиться “связывать” смыслы различных деталей, чтобы понимать авторский замысел. В первую очередь необходимо расширить круг вопросов из Правила № 1 и изменить некоторые, в частности:

• каким было время, о котором рассказывается?   
• как происходит событие? как описывается явление?   
• как разворачивается сюжет?  
• с кем нас знакомит автор?  
• как выглядят герои?  
• как выглядит место, где они живут?

Эти вопросы тоже примерные, которые можно изменить, убрать или добавить другие. А для работы с деталями формулировать примерно такие задачи: каким смыслом такая-то деталь(сами называем) связана с такой-то(сами называем), найдите в тексте другие, связанные с ними детали (ищут ученики), определите смысл контекста.

Помимо указанных видов информации И.Р. Гальперин называет ещё и концептуальную. Для её выделения необходимо дать подсказки, то есть ориентиры. Через набор вопросов это сделать невозможно, так как в каждом тексте будут “свои” вопросы (см. Лекцию № 5). Ориентиром в этом случае может быть указание на то, что в любом художественном тексте есть “особые” слова (художественные средства), определённый порядок слов (стилистические фигуры), особая интонация… Это своего рода авторские подсказки, которые помогают нам, читателям, обнаружить в тексте детали. Нужно научиться их “видеть”, устанавливать между ними связь и понимать смысл этой связи — так мы сможем определить смысл подтекста.А когда выявим факты и скрытые смыслы, мы выйдем на концепт — то главное, о чём хотел сказать нам автор.

Примерно такие шаги предлагают нам делать исследователи. Но как воспользоваться их рецептом? Придуманный нами ход, безусловно, не является образцом, однако проверен на практике и, по признанию учеников, во многом им помогает. Вновь, как и в 5-м классе, можно первые уроки в 6-м классе посвятить работе с текстовой информацией. Первый урок — краткий рассказ об устройстве “слоёного пирога” (15 минут). Далее мы составляем “читательскую карту”. Каждый ученик получает маленький по объёму текст, напечатанный с широкими полями. На полях ребята будут делать заметки к подтекстовой информации и записывать возникающие вопросы. Для технического выполнения понадобятся маркеры или цветные карандаши (можно использовать простой карандаш — только придётся продумать систему подчёркиваний). На этом первом занятии мы работаем со стихотворением в прозе И.С. Тургенева «Воробей». Важно помнить о последовательности действий.

1. Простой линией, ориентируясь на вопросы к **фактуальной информации**, подчёркиваем “ответы” на них. Пересказываем, используя выделенные элементы. Ученики убеждаются в том, что если подчеркнуть (впоследствии мысленно выделить) “факты”, содержание сразу запоминается.

2. Далее вчитываемся в **детали** и отмечаем, какие из них связаны (связи разные). Эти связи мы обозначаем стрелками. Связанные группы выделяем одним цветом (или одного типа линией: круг, квадрат. Получается действительно карта.

3. Выделенные таким образом детали, слова “подсказывают” смысл связей, и на полях, напротив выделенных групп, появляются заметки. Эти заметки, в свою очередь, порождают вопросы, которые тоже записываются на полях текста.

4. Задавая себе вопросы, ученики рассуждают и выходят на **концептуальный уровень**текста.

С урока ученики уходят с “читательскими картами”, которые вклеивают в тетрадь, и с представлением о новом механизме чтения. На следующий урок они приходят со своими текстами, в частности со стихотворением в прозе «Голуби» того же И.Тургенева. В отличие от «Воробья», здесь концепт скрыт и сам текст содержит больше деталей и художественных средств. Кроме того, в нём есть пейзаж, картина которого меняется. С этим текстом мы работаем два урока: закрепляем новые навыки и получаем сведения о жанре тургеневского произведения. Далее проводится несколько уроков по новеллам О.Генри (подробную информацию о них вы найдёте в статье «Учимся читать по-новому» — [«Литература». 2008. № 16](http://lit.1september.ru/article.php?ID=200801606)).

В заключение нашей беседы отмечу, что учитель должен быть готов сам использовать разные тексты, а не быть пленником учебника (адаптированных текстов, запрограммированных на донесение определённой информации). Такой подход не оставляет простора для творчества, поиска, рассуждения, то есть не соответствует естественной потребности и свойству ребёнка — видеть необычное в обычном, мыслить нестандартно. При стереотипном использовании учебных текстов и прилагающихся к ним заданий у ребёнка не возникает желание погружаться в текст, он воспринимается как нечто обязательно-безусловное, требующее уже заложенного кем-то ответа. Текст не становится своим, а следовательно, воспринимается как чуждый, навязываемый и потому, в силу специфики детской психики, отторгается ребёнком.

**Литература**

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.

Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Высшая школа, 1981.

Наталья ВАНЮШЕВА ,  
учитель литературы, зав. кафедрой культурологии

экономико-математического лицея № 29

**Чему можно научить и научиться при работе с текстом**

Для многих современных школьников текст — настоящий лабиринт. Но мы не всегда можем выступить в роли Ариадны с её волшебной нитью: когда ученик дома выполняет наше задание, он идёт в одиночку. Что может послужить ему указателями и помочь найти выход из лабиринта?

На прошлой лекции мы говорили с вами о том, что ориентиром должны быть различные детали, которые и служат авторскими подсказками. Но кроме деталей в тексте есть устаревшие слова, термины, имена, цитаты, аллюзии или реминисценции… Как справиться с ними? Первый шаг, думается, такой: познакомить учеников с книжным аппаратом, ведь не всегда под рукой компьютерная мышка и монитор, на котором может появиться ответ. Знакомство с “устройством” книги можно провести на одном из первых уроков в 5-м классе, да и сам урок позволит вам узнать, какие читатели из начальной школы к вам пришли.

Для этого урока необходимо приготовить книги из известных серий: «Библиотека классики», «Библиотека всемирной литературы», «Литературные памятники» и просто отдельные хорошие издания классических произведений. В подобранных книгах должны содержаться разные указатели, сноски, комментарии, предисловия, то есть полный набор различных составляющих книжного аппарата. Кроме того, выбирайте как авторов программных (Грибоедов, Чехов, Булгаков…), так и не изучаемых, но упоминаемых в курсе литературы (Булгарин, Одоевский, Вельтман…), чтобы поинтересоваться у учеников, кто из авторов им известен. Эти книги ученики будут рассматривать и, находя определённые элементы, в первую очередь сноски и различные указатели, определять их назначение (подробно урок описан в [№ 21 газеты «Литература»](http://lit.1september.ru/view_article.php?ID=200802118) за 2008 год). С урока ученики уходят с пониманием того, что хорошо изданная книга не хуже компьютера может подсказать необходимую информацию.

Помимо задачи научить ученика понимать произведение, анализировать текст, нам необходимо его заинтересовать. Хорошо известно, что отсутствие читательского интереса у многих школьников — острая современная проблема. Мы идём с вами на различные уловки и обманы, которые, кстати, ученикам нравятся, так как походят на игру. С примерами подобных интриг на уроках газета «Литература» знакомит нас регулярно, вот ещё несколько.

1. Раздать листочки с различными умными цитатами одного автора, но подписи не ставить, а сказать, что это мысли разных авторов и урок сегодня будет посвящён тому автору, кого выберут; ученики читают. Спросить, какие мысли привлекли их внимание, с автором чьих мыслей они бы хотели познакомиться и почему, почитать кое-что?.. Называют. Вы приготовили урок о Чехове, скажем, который и так стоит в программе, но ученики “выбрали” его сами — значит, стоит о нём говорить. Имена “других” вы не назовёте, сославшись на то, что встречи с ними ещё предстоят. Выбирать — право, которое есть у каждого человека, но детей часто лишают его, вы же якобы им его предоставили и на уроке удовлетворите их желание.

2. Изучая язык героев Зощенко, можно распечатать лозунги, отдельные предложения, фразы из газет 20–30-х годов вперемешку с современными (можно прибавить пару из лексикона современного школьника или из блогов Интернета) и выдать их за “образцы” языка того времени. После того как ученики выполнят задание, например,*определить, какие языковые приметы времени отражены в речи героев Зощенко* (или подобные задания), раскрыть интригу и поразмышлять с учениками о причинах бедного и неказистого современного языка масс и СМИ. То, что некоторые, может быть, узнают свой язык, не должно вас смущать — не переходим на личности.

Однако подобные приёмы эффективны, когда у ребят уже есть некий читательский опыт. Думаю, что так поступать можно с учениками после 6-го класса. До этого возраста необходимо помогать маленькому читателю ориентироваться в текстовом пространстве. Существуют способы, позволяющие последовательно развить у детей не только читательский интерес, но и определённые навыки при работе с текстом. Особенно важны здесь **способы подачи информации**. Очень часто мы:

• подбираем текст с фактическими и/или логическими ошибками;  
• сочетаем разные виды текстовой информации (блоки, фрагменты…) по теме;  
• сочетаем тексты со схемами, иллюстрациями;  
• предлагаем тексты с заданными условиями или требующие постановки задач учащимися;  
• объединяем тексты разных жанров;  
• создаём модели по структурированию текстов.

Рассмотрим некоторые примеры.

**I. Задание на выявление логических ошибок**

**ВОСТОЧНАЯ СКАЗКА**

Воробей захотел быть таким, как павлин, — с гордой поступью, высоко поднятой головой и огромным хвостом. Он изо всех сил вытянул голову, раздул узкую грудку, растопырил перья хвоста. Он был уверен, что все станут им восхищаться. Самое же плохое было то, что все птицы стали смеяться над воробьём-павлином. И ему захотелось снова стать обыкновенным воробьём. Но когда он захотел пробежаться по-воробьиному, ему это не удалось. Он мог только прыгать. С тех пор воробьи стали прыгать.

*Задание.* Прочитайте внимательно приведённые ниже фрагменты и подумайте, какие из них и куда необходимо вставить в основной текст, чтобы его можно было завершить словами древнегреческого баснописца Эзопа: “Так справедливо попадает в беду тот, кто бросает свои занятия и берётся за совсем ему несвойственные”.

1) …и упал из гнезда (ветер сильно качал берёзы аллеи) и сидел неподвижно, беспомощно растопырив едва прораставшие крылышки;  
2) …и весь взъерошенный, искажённый, с отчаянным и жалким писком прыгнул раза два;  
3) ...и пытался выступать так же элегантно, как это делает павлин;  
4) ...рассердился, распушился и кинулся с разинутым клювом;  
5) Через неделю он превратился в маленького уличного буяна, подобно другим воробьям, вечно дерущимся между собой на улице. Он раздавал им удар за ударом;  
6) Но скоро устал от непривычной манеры держаться. Шея и ноги стали болеть.

***Справка для учителя.*** № 3 — после второго предложения; № 6 — после третьего. № 1, 2 — предложения из стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Воробей». № 4, 5 — предложения из рассказа Э.Сетон-Томпсона «Уличный певец».

Безусловно, ученики не только вставляют предложения в текст, но обязательно объясняют свой выбор, то есть идёт непосредственная работа с текстом, в частности со словом. Восточную сказку с заданиями можно использовать в качестве проверочной работы после изучения рассказа Сетон-Томпсона — многие из нас обращаются к нему на уроках или после изучения произведения Тургенева. Задания на выявление логических ошибок позволяют впоследствии интересно говорить о сюжетных линиях, об интригах и различных коллизиях в других произведениях. С учениками 5-го класса можно и поиграть: предлагать им пересказывать сюжеты прочитанных ими произведений с логическими ошибками или с лакунами, которые слушатели-одноклассники должны “восполнить”.

Игровые элементы обучения необходимо сочетать с обучающими приёмами работы с текстовой информацией. Это, в первую очередь, составление различных алгоритмов и механизмов, о которых речь шла в лекции № 2. В частности работу с текстом «Восточной сказки» может сопровождать *алгоритм по выявлению и исправлению логических ошибок* (образец приводится ниже). В других случаях можно предоставлять образцы правильных текстов с объяснением (разбором) их особенностей, которые позволят ученикам создать аналогичные тексты. В качестве образца не обязательно предлагать только тексты мастеров, в своей практике мы даём ученикам и тексты, написанные ранее их сверстниками.

**Алгоритм выявления и исправления логических ошибок**

1. Отметьте в тексте детали и попытайтесь установить между ними связи, спросив себя, все ли детали связаны и все ли располагаются последовательно.
2. Обнаружив нарушение связи или противоречие между деталями, обратитесь к представленным после текста деталям (фразам, предложениям, цитатам, примерам) и выберите соответствующие смыслу и стилю.
3. Подберите связующий элемент (союз, местоимение, речевой оборот) и вставьте выбранный фрагмент (-ы) в соответствующее место исходного текста.
4. Прочтите полученный текст и убедитесь в его смысловой целостности.

**II. Сочетаем разные виды текстовой информации**, например, с целью проверить понимание учениками особенностей народного сказочного портрета и литературного, созданного Пушкиным.

**А.**  
1. …И выходит оттуда Василиса Премудрая: на лазоревом платье — частые звёзды, на голове — месяц ясный, такая красавица — ни вздумать, ни взгадать, только в сказке сказать.

2. Что ни день — Снегурка всё краше. Дед и баба на неё не насмотрятся, не надышатся. А собой Снегурка — как снежинка белая, глазки что голубые бусины, русая коса до пояса. Только румянца у Снегурки нет как нет да в губах ни кровиночки. А и так хороша Снегурушка!

3. …На колеснице сидит королевна Елена Премуд­рая — такой красы неописанной, что ни вздумать, ни взгадать, ни в сказке сказать!

4. Вот является в горницу прекрасная девица. Такую красоту и не видел никто, и неизвестно было, что она есть на свете. Глянул на неё Иван, и сердце в нём приостановилось.

5. Волосы её густые, златошёлковые, не покрытые ничем, в косу связанные, упадали до пят; и царевну Василису стали люди величать: Золотая коса, непокрытая краса.

6. …А младшая что ни в сказке сказать, ни пером описать: брови соболиные, очи соколиные, русая коса до пояса, она умница-разумница.

**Б.**

*Правду молвить, молодица  
Уж и впрямь была царица:  
Высока, стройна, бела,  
И умом и всем взяла;  
Но зато горда, ломлива,  
Своенравна и ревнива.  
..............................  
Царевна молодая,  
Тихомолком расцветая,  
Между тем росла, росла,  
Поднялась — и расцвела,  
Белолица, черноброва,  
Нраву кроткого такого…*

Задания к этим фрагментам можно сформулировать разные (на сравнение народного и авторского портретов героинь, в частности). Здесь лишь отметим, что как раз во фрагментах из народных волшебных сказок (можно спросить ребят, из каких) содержатся подсказки для маленьких читателей: что заимствует Пушкин у народа для создания образа своих героинь, а какие детали следует отнести к его авторскому стилю. Если прибавить затем к текстам известные иллюстрации к сказке Пушкина, то задачу можно усложнить: помогли ли поэту и художнику описания героинь народных сказок создать образы своих героинь (указать каких).

**III. Сочетаем текст и иллюстрацию**

|  |  |
| --- | --- |
| *Крылышкуя золотописьмом Тончайших жил, Кузнечик в кузов пуза уложил Прибрежных много трав и вер. Пинь, пинь, пинь! Тарарахнул  зинзивер. О, лебедиво! О, озари!*  В.Хлебников | C:\Users\Notebook\Desktop\17.1.jpg |

**Кузне́чиковые**(лат. *Tettigonioidea) — надсемейство прямокрылых насекомых подотряда длинноусых с единственным современным одноимённым семейством. Более 6800 видов на всех континентах (кроме Антарктиды). Голова с обособленной вершиной темени, часто сжатой с боков, иногда конусообразной. Лапки — 4-члениковые. Переднеспинка с плоским или выпуклым верхом и плоскими опущенными вниз боковыми лопастями. Надкрылья самца часто с органом стрекотания. Жилкование с резко обособленной RS, в области органа стрекотания сильно изменено. Часто надкрылья и крылья утрачивают летательные функции, но сохраняют, нередко усиленный, орган стрекотания. Отверстия органа слуха находятся на передних голенях, иногда отсутствуют.*

Перед нами три разных вида информации: 1) рисунок, 2) стихотворение, 3) статья из энциклопедии, которые можно использовать на уроке, где мы объясняем ученикам, что такое *художественный образ*. С последовательной подачи всех фрагментов можно начать урок.

1. Вопросы ученикам: кто или что в окружающем мире может вдохновить поэта на создание образа? Традиционные ответы: всё, но называют в основном красивое — бабочку, цветок… Когда назовёшь кузнечика — соглашаются. Вы держали кузнечика в руках? Предлагаем ученикам описать его — на что или кого похож (ассоциации)? Несмотря на то, что все его видели и держали в руках, описать в деталях не могут, чаще называют свойства насекомого.
2. Раздаём рисунки, чтобы помочь воображению. Обсуждаем.
3. Затем предлагаем фрагмент статьи, чтобы найти недостающие детали. Вновь описываем.
4. Наконец читаем стихотворение В.Хлебникова и работаем с художественным образом.

Первые три этапа займут на уроке не более 6–7 минут, поэтому практически весь урок работаем над стихотворением Хлебникова. Этот способ подачи информации помогает попутно решить и другие задачи: 1) сразу в начале урока весь класс включить в работу, что порой бывает трудно после перемены; 2) указывает детям на то, что надо быть наблюдательными; 3) учит соотносить разные виды информации.

Сочетание различных видов информации со способом её подачи — эффективный приём не только в младших классах, но и в старших (см. примеры урока в газете [«Литература» № 4, 2008 г.](http://lit.1september.ru/article.php?ID=200800407) «В преддверии “Войны и мира”»).

**IV. Модели по структурированию текстов.** Первый этап: изучение готовых текстов и составление модели. Второй этап: ученики составляют свои загадки по моделям.

*Задание.* Изучи модели построения загадок и попробуй составить свою на известный тебе мифологический сюжет.

**Модель № 1**

Царь греческого острова притворяется безумным, чтобы не участвовать в походе на Трою. Кто это?

***Структура модели.****Кто? Что делает (-л)? С какой целью?*

**Модель № 2**

Кто притворился безумным? Кого боги называли хитроумным? Кому удалось обмануть троянцев?

***Структура модели.****Вопросительные предложения, начинающиеся с вопросительных слов: кто, кого, кому, с кем, о ком.*

**Модель № 3**

Царь греческого острова притворяется безумным, чтобы не участвовать в походе на Трою. Боги называют его хитроумным, потому что он придумал способ обмануть троянцев.

***Структура модели.****Преобразуйте вопросительные предложения из модели № 2 в повествовательные, соединив части в связный текст.*

**Модель № 4**

Если был бы животным, то быком, потому что имеет голову быка. Если был бы спортсменом, то тореадором, потому что состязается с быком. Если был бы человеком, то царём Крита, потому что является сыном царя Миноса.

***Структура модели.****Если (глагол) + (существительное), то (существительное), потому что (глагол) + (существительное).*

***Примеры детских работ***

1. Певец и музыкант Древней Греции спустился в подземное царство Аида, чтобы вернуть свою возлюбленную. Кто это?  
2. Кто спустился в подземное царство Аида за возлюбленной? Кто покорил своим пением Аида и души умерших его царства?  
3. Потеряв свою возлюбленную, он спускается в подземное царство Аида и покоряет его своим пением.  
4. Если бы он был птицей, то соловьём, так как пел божественно, как соловей.  
  
Разные способы подачи информации — это своего рода интрига урока. Между тем вследствие такого подхода к обучению у учеников формируются важные навыки:

• видеть в тексте главное;  
• читать разными способами (просматривать, вчитываться…);  
• сравнивать известное с новым;  
• открывать в известном необычное;  
• вести непрерывный диалог как с автором, так и с самим собой.

Всё это заинтересовывает в чтении не меньше, чем обман. Ученики перестают бояться книги, хотят “продемонстрировать” свои умения. А для того чтобы закрепить эти навыки и стимулировать читательский интерес учеников, можно использовать различные мотивационные приёмы. В своей практике мы регулярно используем следующие (список легко дополнить):

• связываем изучаемый материал с жизнью, с достижениями науки и техники;  
• создаём проблемные ситуации, разрешение которых подсказывают произведения (точнее, эпизоды с аналогичными ситуациями);  
• привлекаем занимательные примеры, опыты, парадоксы;  
• используем игровые ситуации;  
• создаём ситуации, демонстрирующие учащимся недостаточность их знаний по какому-либо вопросу или теме;  
• разрабатываем и предлагаем задания на межпредметном уровне.

Одновременно с освоением различных приёмов и способов восприятия и анализа текстовой информации ученики учатся её преобразовывать и создавать свои тексты. Думаю, что вы в своей практике тоже предлагаете ученикам составить, например, схему или таблицу, просите нарисовать по ассоциации, записать план. Всё это традиционные формы преобразования информации, но значимость их в сегодняшнем мире не снижается. Мы предлагаем ещё одну — **досье**. Идею по созданию досье мы позаимствовали у коллег, преподающих иностранные языки по зарубежным пособиям. В досье кратко излагается самый разно­образный материал, он занимает мало места на листе. Получается некий конспект, но помимо текстовой информации на эту страницу необходимо поместить или схему, или табличку, или рисунок. Досье может служить и формой для итогового контроля, так как позволяет проверить и знания, и умения. Вместе с учениками мы разработали и условия для составления досье.

***Условия для составления досье***

* Использование различных видов информации (историческая, культурная, научная) по теме, проблеме, вопросу.
* Применение различных форм подачи информации (текст, схемы, графики, иллюстрации, таблицы…).
* Полнота подачи информации для раскрытия темы, проблемы, вопроса.
* Наличие логики в расположении информации (чтение информации сверху вниз).
* Вывод в виде суждения, обобщения.  
  Результат работы ученика по литературе — это, конечно, создание собственного текста: устного (монолог, речь, доклад…) и письменного (различные жанры). Но ученик не может освоить сразу все виды. Думаем, что, например, в 5-м классе ребёнку трудно написать сочинение или даже эссе. В своей практике мы предлагаем ученикам следующие.
* Сообщение информативного характера: представить преобразованную информацию из разных источников.
* Рассуждение над понятием, вопросом, образом, цитатой.
* Синквейн, даймонд (то есть двойной синквейн, части которого зеркально отражены и напоминают форму бриллианта).
* Текст-описание: портрет исторический и художественный, интерьер, пейзаж.
* Справка, образцом которой являются словари и справочные пособия.
* Тексты разных малых жанров: поучение, монолог, рассказ от “я”, письмо, сказка.

В заключение нашей беседы отметим, что предлагаемая нами система работы с текстовой информацией позволяет ученику обучаться самостоятельно. Учитель лишь целенаправленно отбирает информацию для уроков, компонует её, продумывает последовательность вопросов и заданий.

**Литература**

*Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.

*Васильев С.А.* Синтез смысла при создании и понимании текста. Киев, 1988.

*Выготский Л.С.* Мышление и речь. Любое изд.

*Гальперин И.Р.*Текст как объект лингвистического исследования. М.: Высшая школа, 1981.

*Гаспаров Б.М.*Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996.

*Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А.* Когда книга учит. М., 1991.

Наталья ВАНЮШЕВА ,  
учитель литературы, зав. кафедрой культурологии

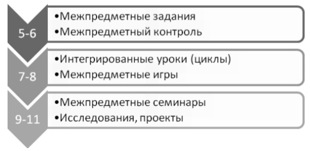
экономико-математического лицея № 29

**Технология межпредметной деятельности в 5–7-х классах:**

**история и литература**

Интегративный подход к образованию не является новым. Хорошо известны такие примеры интеграции, как: 1) введение новых предметов и спецкурсов, обновляющих содержание внутри одного или нескольких предметов; 2) создание циклов (блоков) уроков, объединяющих материал одного или ряда предметов с сохранением их независимого существования; 3) разовые интегративные уроки. В нашем лицее создана система синхронизации трёх гуманитарных предметов (см. [Лекцию № 1](http://lit.1september.ru/view_article.php?ID=200901715)), охватывающая параллели с 5-го по 11-й. Опыт многолетней работы в рамках синхронизированного курса подсказывает, что можно выстроить некую систему*межпредметной работы*, которая подойдёт к любой существующей ныне программе.

***Система организации   
межпредметной деятельности***

******

Почему важно использовать межпредметные связи на уроках? Выйдя из школы, ученики должны суметь самостоятельно разобраться в любой прочитанной ими книге, оценить произведение, а главное — передать опыт чтения своим детям. Поэтому нашей задачей является задача *воспитания грамотного, вдумчивого читателя*. Вопрос о том, как воспитать такого читателя, постоянно обсуждается в нашем с вами профессиональном сообществе. Единого рецепта тут нет, но думаем, что научить школьника работать на межпредметном уровне есть один из эффективных способов привить ему интерес к чтению. Но главное даже не в этом. Умение работать на межпредметном уровне развивает массу полезных общеучебных умений и навыков. И если вовлечь в межпредметную систему работы ученика уже с 5-го класса, то к старшей школе он не будет мучиться над докладами-рефератами, не будет тратить много времени на подготовку домашних заданий и при этом не только не потеряет способность грамотно работать с текстовой информацией, но не сможет отказаться от желания читать грамотно. Мы же должны поддерживать его интерес постоянно, предлагая самые разные задания, выводящие его мысли за пределы текста.

Для того чтобы выстроить систему межпредметной работы по вертикали, необходимо прежде всего учитывать специфику каждого гуманитарного предмета (в нашей практике это история, литература и МХК), так как каждый предмет, а также ученик и учитель выполняют в этой системе определённую функцию. А всё вместе обеспечивает взаимосвязь изучаемых в эволюционной цепи явлений:

* история раскрывает пространственно-вре­менные и причинно-следственные связи мирового процесса —*ученик изучает часть эволюционного развития общества;*
* литература позволяет установить диалог в историко-культурном пространстве —*ученик учится выражать своё мироощущение в слове, становится участником развития общечеловеческой культуры;*
* МХК помогает осознавать, ощущать историческое пространство, закреплённое в слове, воплощать его в художественных образах разных видов искусств — *ученик выступает носителем художественных ценностей.*

И задания (а также темы уроков, семинаров, контрольных работ) на межпредметном уровне нужно составлять, исходя из указанных предметных особенностей. В целом их можно условно разделить на типы. Рассмотрим некоторые из них.

**Типы межпредметных заданий**

**I. Сравнить эпизод из художественного текста с тем, как он представлен в историческом документе, летописи, хронике.**

Чаще всего мы с вами на уроках обращаемся к эпизодам боя, поединка. Произведения с подобными эпизодами есть в каждой параллели: от фольклорных в 5–6-х классах до «Войны и мира» и «Доктора Живаго» в 10–11-х классах, да и в современной литературе о локальных войнах мы находим яркие изображения битв. Особое внимание при выполнении подобных заданий мы уделяем не столько изображению действий воинов во время сражений, сколько художественным средствам. Ученики получают новые сведения по теории литературы и пополняют лексический запас терминами и образными выражениями. Формулируя межпредметные задания для анализа подобных эпизодов, мы в принципе всегда решаем только одну задачу — *понять, чем взгляд художника отличается от взгляда историка*. Приведём примеры.

1) Групповое задание для знатоков истории.

Повествование Нестора в трактовке современной исторической науки. Сравни повествование летописца Нестора о Крещении Руси (год 988) с пересказом этого летописного повествования историком XIX века С.М. Соловьёвым (см.: Чтение и рассказы по истории России. М., 1990. С. 41–45). Что подробно передаёт, на чём останавливается Нестор? Что пропускает в своём пересказе Соловьёв? Что ему кажется важным, что незначительным в рассказе летописца?

2) «Поэма о Гильгамеше».

Если бы вы были художником, то какой вид искусства выбрали бы, чтобы воплотить эпизод «Гильгамеш оплакивает смерть друга»? Почему? **Опишите** ваш образ.

3) В иных случаях можно и целый урок построить на межпредметых заданиях. Вот фрагмент урока (7-й класс) ***«Особенности отражения исторического события в Повести о разорении Рязани Батыем».***

**Вопросы классу для извлечения информации из текста.**

— Какие события в походе Батыя на Русь привлекли внимание автора? Почему?

— Опираясь на знания текстов «Повести временных лет» и «Слова о полку Игореве», определите: в историческом повествовании авторов привлекают одинаковые моменты событий или разные? И в том и другом случае подумайте — почему?

— Каким моментам в повествовании о походе Батыя автор уделил больше внимания? Почему?

— Какое событие, по-вашему, является центральным?

**Формулировка задач исследования текста и план работы на уроке**

1. **Изучите** историческую информацию о нашествии Батыя на Северо-Восточную Русь в 1237–1238 годах.**Выделите** характерные черты осады русских городов войсками Батыя. **Объясните**, почему автор в своей повести описал именно осаду Рязани.

2. Определите особенности отражения исторического события через сопоставление с текстами «Слова» и «Повести временных лет».

3. Поскольку центральным является эпизод битвы дружины Евпатия Коловрата с войском Батыя — определите особенности героического характера Евпатия Коловрата, сравнив его с образами князей из «Слова» и былинными богатырями.

4.**Дополнительно:**межпредметные связи — изображение поединка в живописи: А.Авилов. «Поединок Пересвета с Челубеем».

**II. Сопоставить эпизод, образ, деталь в художественном произведении, историческом памятнике и живописном или пластическом воплощении.**

Подобное задание исследовательского плана развивает навыки анализа информации на межпредметном уровне, так как объединяет знания истории и литературы, искусства и литературы и др. Чаще всего такое задание мы предлагаем ученикам после того, как они познакомились с текстом. Но можно сделать наоборот.

Например, в 6-м классе (по другим программам можно и в 9-м классе) наши ученики знакомятся с содержанием куртуазной лирики. Мы начинаем работу с рассмотрения миниатюр XIV–XV веков, на которых изображены сюжеты из жизни рыцарей и дам: «Соколиная охота», «Служение даме», «Чтение письма» и др. (коллекция библиотеки Гейдельбергского университета, обычно прилагается в качестве иллюстративного материала к учебным изданиям для филологов). Миниатюры рассматриваются (ксерокопии на столах) и уже потом сопоставляются с сюжетами произведений трубадуров и миннезингеров.

На уроке истории ученики после знакомства с Кодексом рыцарской чести находят в нём отражение почтительного отношения рыцарей к даме сердца. Опираясь на произведения куртуазной лирики и Кодекс, они создают словесный образ “Прекрасной дамы”. Далее учащимся предлагается информация о положении женщины в обществе в эпоху Средневековья. На основании всей выявленной информации формулируется проблема несоответствия художественного образа “дамы” реальному, идеализированное отношение к женщине в произведениях. Разрешение данного противоречия требует от учащихся не только навыка сопоставительного анализа, но и межпредметного соотнесения информации, понимания особенностей куртуазной лирики.

С этой же целью (сопоставить) используются на уроках и иллюстрации к произведениям Данте, Рабле, Сервантеса. Ученики способны выполнить более сложные задачи. Например, на урок по творчеству Данте учитель может принести различные репродукции пейзажей художников Возрождения, чтобы ученики выполнили следующее задание: сопоставить пейзажи Данте (указываются номера терцин и части произведения Данте) с пейзажами художников Возрождения:

— найти общее в пейзажах;

— определить, какой вид искусства более подходит для изображения пейзажей Данте: живопись, графика, фрески? Почему?

Пейзажные зарисовки Данте, таким образом, не только анализируются, но сравниваются с живописными произведениями эпохи Возрождения, преимущественно итальянских мастеров, близких поэту по духу или времени. Это помогает понять “секрет пластического изображения природы” и тот факт, что “помимо внешней изобразительности… описания пропитаны лирическим чувством” (*Дживилегов А.К.* Творцы итальянского Возрождения. Гл. VII. С. 292).

Работа на сопоставление словесного произведения с различными графическими и живописными иллюстрациями на заданную тему является сложной, но самой интересной. Данные работы считаются межпредметными, потому оцениваются по двум или трём предметам, что позволяет сэкономить учебное время, уменьшить нагрузку учащихся (вместо трёх контрольных или зачётных работ выполняется одна). В этом, как видите, тоже преимущество межпредметных работ.

**III. Понять закономерности историко-литературного процесса, причинно-следственные связи происходящих в истории событий и явлений.**

В частности: в какие формы облекались художественные идеи времени и как они связывались с предшествующими и последующими звеньями историко-литературного процесса, каким образом возникшие традиции, изменяясь во времени, хранят память об истоках. Для решения этих задач можно включать в работу фрагменты из произведений, которые изучаются позднее, в следующих параллелях. Например, при изучении пушкинской «Полтавы», помимо включения в задания исторических документов, можно предложить фрагменты из романа А.Толстого «Пётр I» о Карле XII и Петре I (II–2–2, II–3–3, II–4–2). Работа с эстетически параллельными текстами в рамках основного курса позволит осмыслить не только идеи времени в различных формах и жанрах, но и творческую авторскую индивидуальность. В общем же складывается картина литературного развития в целом, так как в дальнейшем, в 9–11-м классах, эти параллели расширяются.

Понимание исторической эпохи также требует привлечения различных источников, отражающих взгляды людей, их позиции и оценки произошедших событий. Наиболее привлекательными для изучения в данном контексте являются переходные, переломные эпохи, заключающие в себе массу противоречий и проблем (Смута, деятельность Петра I, дворцовые перевороты, правление Николая I). Для их разрешения необходимо владеть навыком интерпретации исторических источников, уметь соотносить исторические события с их отражением в произведениях литературы. Так, при изучении событий XVIII–XIX веков нельзя обойти вниманием произведения Н.Я. Эйдельмана, И.И. Лажечникова, Н.М. Загоскина, исторические труды Н.М. Карамзина, В.О. Ключевского, С.М. Соловьёва, В.Б. Кобрина и др. Понимание исторических событий достигается за счёт того, что учитель организует работу на уроке с различным текстовым материалом. При этом особое внимание уделяется тому, как подаётся информация, в результате чего ученики самостоятельно выявляют проблемы и предлагают варианты их решений.

Приведём **фрагменты заданий** к изучению личности и образа Николая I в истории и произведениях литературы (9-й класс).

**Задание № 1:** прочитайте фрагменты из незавершённой статьи Л.Н. Толстого **«Николай Палкин»** (*текст см. в Приложении*) и определите:

• Какой жизненный факт исследует автор?  
• Какая самая сильная деталь поразила автора?  
• Выделите другие черты исследуемой “болезни” и определите, как факт превращается в обобщение.  
• Какие стилистические средства использует Толстой, чтобы воздействовать на читателя?

**Задание № 2:** обратившись к рассказу **«После бала»**, определите, что объединяет рассказ и очерк? Насколько рассказ углубил ваше понимание основных положений статьи?

Выполнять задание лучше в микрогруппах (ученики ведут диалог), затем ученики обмениваются информацией между группами. Новые положения записываются в тетрадь.

Далее учитель предлагает обобщить сведения о личности Николая I, полученные в ходе обсуждения очерка и повести и приобретённые ранее на уроках истории.

**Задание № 3:** составьте речь (30 сек.) в защиту или осуждение Николая I, используя знания по истории и прочитанной литературе. Время подготовки 5 минут.

Выполнив задания № 1–3, учащиеся знакомятся с отзывами современников о Николае I (устно или через раздаточный материал; *текст см. в Приложении*); формулируют в группах проблемы, основанные на сопоставлении информации, известной ранее и полученной сейчас. Проблемы обсуждаются — учитель с классом отбирает наиболее значимые в культурно-историческом контексте.

**Межпредметные уроки**

Ещё одним методическим приёмом является тематическое объединение нескольких уроков, дающее возможность представить какую-либо проблему определённого исторического периода в нескольких произведениях литературы, исторических документах и памятниках культуры. Подобные учебные занятия занимают три-четыре часа, их могут вести одновременно учителя двух или трёх предметов. Но если все учителя свободно владеют материалом, то проводят уроки каждый самостоятельно, договорившись с коллегами о ключевых или сложных моментах. Например, в 7-м классе мы проводим четырёхчасовой урок*«Домострой в жизни и литературе»*, где в различных видах работ используются следующие тексты: «Домострой», «Детство Багрова-внука» С.Аксакова, «Цифры» И.Бунина, «Юшка» А.Платонова, «Рассказы о Чике» Ф.Искандера, фрагменты биографий Н.Гоголя и М.Булгакова, дающие представление о жизненном укладе и воспитании в семье. Проведение таких уроков позволяет учащимся понять содержание и значение источников, глубоко и всесторонне изучить явления культурно-исторических процессов и готовит учащихся 5–8-х классов к семинарским занятиям в старшей школе. Подобная практика интересна тем, что учитель без всяких курсов переподготовки постоянно совершенствует своё профессиональное мастерство. Ученики в свою очередь видят, что словесник знает историю, разбирается в искусстве (а историк владеет знаниями по литературе и искусству). В этом случае ничего не нужно пропагандировать: учитель — живой пример*грамотного* читателя, которого он хочет воспитать в своих учениках.

Вот темы нескольких межпредметных уроков в 5–8-х классах.

• Шумерская цивилизация в литературных и исторических памятниках (5-й класс) — 2 ч.  
• Истоки и формы рыцарской культуры Средневековья (6-й класс) — 2 ч.  
• Домострой в жизни и литературе (7-й класс) — 4 ч.  
• Отражение Петра I как исторической личности в литературе и искусстве XVIII века (8-й класс) — 2 ч.

Главное отличие подобных уроков от обычных в том, что все задания носят исключительно межпредметный характер. Ученики работают в группах, что развивает навыки ведения дискуссии. Проведение подобных уроков позволяет учащимся понять содержание и значение источников, глубоко и всесторонне изучить явления культурно-исторических процессов и готовит учащихся к межпредметным семинарским занятиям в старшей школе, о технологии которых пойдёт речь в следующей лекции.

Ниже приводим фрагменты групповых заданий по роману Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль», которые предлагаются на межпредметном уроке «Проблемы эпохи Возрождения в романе Рабле» в 6-м классе (2 ч.). Урок проводится обычно совместно с учителем истории. Основной метод работы — групповой; каждая группа получает для подготовки тематическую карточку с заданиями.

***Фрагменты заданий***

1. *Недостатки и достоинства системы воспитания и образования в средневековой Европе, представленные в романе Рабле.*

**Задания.** 1) Вспомните, какая система образования и воспитания существовала в эпоху Средневековья, в чём её суть? Какими приёмами Рабле раскрывает недостатки этой системы в главе XIV книги 1? 2) Просмотрите главы о воспитании и образовании Гаргантюа в Париже. Чем отличается система воспитания и образования, предложенная Панократом? Какие приёмы использует автор для раскрытия сути этой системы? (глава XXIII книги 1).

2. *Проблемы гуманистической педагогики.*

**Задание.** Прочитайте письмо Грангузье сыну (глава XXIX книги 1) и Гаргантюа сыну (глава VIII книги 2) и найдите доказательства того, что они отражают гуманистические идеи эпохи Возрождения. Можно ли считать эти письма педагогическим посланием читателю?

3.*Особенности феодальных войн в период создания централизованного государства в Европе XV века.*

**Задания.** 1) Вспомните историю борьбы Людовика XI и Карла Смелого, назовите причины их раздоров. Составьте краткое сообщение об истории их борьбы и её результатах. 2)

Просмотрите главы XXXI–XXXIII, XLIII–LI книги 1 о войне Грангузье с Пикрохолем. Как отражены феодальные раздоры в романе? Какие приёмы разоблачения особенностей феодальных войн использует Рабле?

Попутно отметим, какие навыки и умения проявляют на этом уроке ученики. Они должны:

* Чётко изложить суть проблемы и задания, указанного на карточке.
* Логически представить информацию, то есть: дать краткую историческую справку по своему вопросу, кратко пересказать эпизод, в котором отражена реальность, составить рассуждение по проблеме с включением цитат из рассматриваемого эпизода, обобщение (или вывод) по проблеме.
* Правильно отобрать сведения, детали, образы, то есть уметь выделить основное.
* Излагать материал, соблюдая научный стиль.
* Грамотно использовать терминологию (историческую и литературоведческую).

Кроме того, важным этапом подготовки к работе на межпредметном семинаре являются межпредметные контрольные работы и тематическое объединение нескольких уроков. Межпредметные письменные контрольные проводятся в 8-м классе, четыре в год (например, «Общественно-политические преобразования в России XVIII веке и их отражение в литературе и искусстве»), и носят обучающий характер, так как, выполняя их, ученик учится конспектировать, систематизировать материал и составлять текст, соблюдая научный стиль изложения.

Приведём пример**межпредметной контрольной работы**за курс древнерусской истории и литературы в 7-м классе.

1. Назовите главные характеристики героев житийной литературы, которые отражают идеальное представление о них как о правителях, полководцах, подвижниках веры.

2. Исправьте высказывание: “Преобладающим стилем литературы XI–XII веков являлся стиль монументального историзма, который характеризовался стремлением рассматривать предмет изображения с малых дистанций. Монументализм был связан с описанием длительных передвижений на больших географических пространствах, а историзм выражался в особом пристрастии к описанию чего-либо необычного”.

3. В каких произведениях древнерусской литературы и как представлена героическая тема защиты Родины?

4. Перескажите понравившийся вам сюжет древнерусской литературы и дайте к нему историко-культурный комментарий.

5. Поэт начала XX века Михаил Кузмин писал:

*Звучит немолчно в зареве набат,  
А на траве — в кровавой багрянице  
Царя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_убитый брат.  
В заре горит грядущих гроз багрянец,  
Мятеж и мрак, невнятные слова,  
И чудится далёкий самозванец  
И пленная, растленная Москва!*

**Ответьте на вопросы.**

• О каком периоде русской истории поэтически отозвался М.Кузмин?  
• Имя какого русского царя пропущено в тексте?  
• Укажите предполагаемые вами причины исторического явления, описанного в тексте.

В заключение отметим, что введение в учебный процесс как межпредметных уроков, так и межпредметных заданий или контрольных работ позволяет осуществить диалог культур, способствующий сохранению традиций и преемственности поколений. Кроме того, ученик и учитель при такой деятельности находятся в постоянном взаимодействии и выступают как личности: изучение материала через совместные методы и приёмы организации урочного и внеурочного пространства в системе делает их соучастниками общего историко-культурного процесса.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

**Л.Н. Толстой   
  
НИКОЛАЙ ПАЛКИН**

Мы ночевали у 95-летнего солдата. Он служил при Александре I и при Николае.

— Что, умереть хочешь?

— Умереть? Ещё как хочу. Прежде боялся, а теперь об одном Бога прошу: только бы покаяться, причаститься привёл Бог. А то грехов много.

— Какие же грехи?

— Как какие? Ведь я когда служил? При Николае; разве тогда такая, как нынче служба была!.. У! Вспоминать, так ужасть берёт... А уж палками — недели не проходило, чтобы не забивали человека или двух из полка. Нынче уж и не знают, что такое палки, а тогда это словечко со рта не сходило. Палки, палки!.. У нас и солдаты Николая Палкиным прозвали. Николай Павлыч, а они говорят Николай Палкин. Так и пошло ему прозвище…

Я спросил его про гоняние сквозь строй.

Он рассказал подробно про это ужасное дело. Как ведут человека, привязанного к ружьям и между поставленными ули­-  
цей солдатами с шпицрутена­ми-палками, как все бьют, а позади ходят офицеры и покрикивают: “Бей больней!”

— “Бей больней!” — прокричал старик начальническим голосом, очевидно не без удовольствия вспоминая и передавая этот молодечески-начальнический тон.

Он рассказал все подробности без всякого раскаяния… Он рассказывал о том, как водят несчастного взад и вперёд между рядами, как тянется и падает забиваемый человек на штыки, как сначала видны кровяные рубцы, как они перекрещиваются, как понемногу рубцы сливаются, выступает и брызжет кровь, как клочьями летит окровавленное мясо…

Он рассказывал всё это, и когда я старался вызвать его раскаяние при этом воспоминании, он сначала удивился, а потом как будто испугался.

— Нет, — говорит, — это что ж, это... по закону...

Что б с ним было, если бы он понял теперь, что не должен был бить и убивать людей и что закона о том, чтобы бить и убивать братьев, никогда не было и не могло быть. Если бы он понял, что есть только один вечный закон — закон, требующий любви и жалости к людям, а что то, что он называет теперь законом, был дерзкий, безбожный обман, которому он не должен был поддаваться. Страшно подумать о том, что представлялось бы ему в его бессонные ночи... Мучения его были бы ужасны.

Так зачем же и мучать его? Зачем мучать совесть умирающего старика? Лучше успокоить её. Зачем раздражать народ, вспоминать то, что уже прошло?

Прошло? Что прошло? Разве может пройти то, чего мы не только не начинали искоренять и лечить, но то, что боимся назвать и по имени. Разве может пройти жестокая болезнь только от того, что мы говорим, что прошло. Для того чтобы излечить болезнь, надо прежде признать её. А этого-то мы и не делаем. Болезнь и не проходит, а только видоизменяется… Болезнь в том, что люди, рождённые добрыми, кроткими, людьми с вложенной в их сердце любовью, жалостью к людям, совершают — люди над людьми — ужасающие жестокости, сами не зная, зачем и для чего…

Разве это не ужасная болезнь? И разве не лежит на обязанности каждого делать всё, что он может, для исцеления её, и первое, главное, указать на неё, признать её, назвать её её именем.

Мы говорим: зачем поминать старое? Теперь уж этого нет больше. Был Николай Палкин. Зачем это вспоминать? Палки и сквозь строй — всё это уж прошло.  
Прошло? Изменило форму, но не прошло. Во всякое прошедшее время было то, что люди последующего времени вспоминают не только с ужасом, но с недоумением. Мы вспоминаем всё это и не только ужасаемся перед жестокостью людей, но не можем себе представить душевного состояния тех людей, которые это делали…

Что было в душе тех полководцев и ротных командиров: я знал одного такого, который накануне с красавицей дочерью танцевал мазурку на бале и уезжал раньше, чтобы назав­тра рано утром распорядиться прогонянием насмерть сквозь строй бежавшего солдата-татарина, засекал этого солдата до смерти и возвращался обедать в семью…

Если мы только перестанем закрывать глаза на прошедшее и говорить: зачем поминать старое, нам ясно станет, в чём наши точно такие же ужасы, только в новых формах...

Триста тысяч человек в острогах и арестантских ротах сидят, запертые в тесные, вонючие помещения, и умирают медленной телесной и нравственной смертью... Десятки тысяч людей с вредными идеями в ссылках разносят эти идеи в дальние углы России и сходят с ума или вешаются… Сотни тысяч людей каждую осень отбираются от семей, от молодых жён, приучаются к убийству и систематически развращаются.

Болезнь всё та же, и болезнь не столько тех, которые приводят их в исполнение. Пускай Палкин засекал бы народ, пускай теперешние злодеи вешали бы сотнями тайком в крепостях, только бы они делали это сами, только бы они не развращали народ, не обманывали его, заставляя его участвовать в этом, как старого солдата…

**Николай Первый**

“Странная моя судьба, мне говорят, что я — один из самых могущественных государей в мире, и надо бы сказать, что всё, что позволительно, должно бы быть для меня возможным, что я, стало быть, мог бы по усмотрению быть там, где хочу, и делать то, что мне хочется. На деле, однако, именно для меня справедливо обратное. А если меня спросят о причине этой аномалии, есть только один ответ: долг! Это слово имеет священный смысл, перед которым отступает всякое личное побуждение, всё должно умолкнуть перед этим одним чувством, пока не исчезнешь в могиле. Таков мой лозунг. Он жёсткий, признаюсь, мне под ним мучительнее, чем могу выразить, но я создан, чтобы мучиться”.

**Отзывы современников о Николае I**

**А.Ламартин**

“Нельзя не уважать Монарха, который ничего не требовал для себя и сражался только за принципы”.

**Прусский король Фридрих-Вильгельм IV**

“Один из благороднейших людей, одно из прекраснейших явлений в истории, одно из вернейших сердец и, в то же время, один из величественных государей этого убогого мира отозван от веры к созерцанию”.

**А.С. Пушкин**

*Нет, я не льстец,   
когда Царю   
Хвалу свободную слагаю:  
Я смело чувства выражаю,   
Языком сердца говорю.  
Его я просто полюбил:  
Он бодро, честно правит  
нами;  
Россию вдруг он оживил   
Войной, надеждами,   
трудами.  
О нет, хоть юность в нём   
кипит,  
Но не жесток в нём дух   
державный;  
Тому, кого карает явно,  
Он втайне милости творит.*

**Анна Фёдоровна Тютчева**

Называла Николая Павловича “Дон-Кихотом самодержавия”; “Этот дуб, сражённый вихрем, который никогда не умел гнуться и сумеет только погибнуть среди бури”.

**Литература**

*Балагурова М.И.* Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2003/2004 учебный год. Сайт ИД «Первое сентября».

*Ванюшева Н.Р., Ярославцева М.Ю.* Дворянская культура 20–30-х годов XIX века: воспитание, образование, обычаи: Как провести интегрированный семинар в профильных классах. М.: Чистые пруды, 2008.

Междисциплинарный подход к исследованию научного творчества / Отв. ред. акад. В.В. Давыдов. М.: Наука, 1990.

*Михайлова О.С.* Интеграция как методическое явление // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2004/2005 учебный год. Сайт ИД «Первое сентября».

*Свирина Н.М.*Культурный контекст на уроках литературы: Кн. для учителя. СПб.: Фирма «Глагол», 1999.

Наталья ВАНЮШЕВА ,  
учитель литературы, зав. кафедрой культурологии

экономико-математического лицея № 29

**Технология межпредметной деятельности   
в 8–11-х классах: история и литература**

В последние годы, как мы знаем, остро стоит проблема снижения качества гуманитарного образования. Учителя истории так же, как и мы, борются против некачественных учебников, ищут пути совершенствования предметных программ при малом количестве часов, выступают против ЕГЭ… Особенно непроста ситуация в старшем звене: школы переходят на профильное обучение, и в современном мире для выпускника приоритетными становятся в основном точные дисциплины.

Коллектив кафедры культурологии Экономико-математического лицея № 29 города Ижевска разрабатывает и в течение последних лет успешно осваивает форму межпредметных семинаров (МС) для 9–11-х классов, объединяющих несколько предметов гуманитарного цикла: историю, литературу и мировую художественную культуру (МХК). Эта форма как раз позволила нам поддержать качество гуманитарного образования, так как она развивает у учащихся целостное представление о взаимосвязи историко-культурных процессов, об особенностях диалектики культуры через учебные дискуссии и диалоги.

**Какие задачи позволяет решить межпредметный семинар?**

• Обеспечивает эффективное усвоение учащимися содержания курсов истории, литературы, мировой художественной культуры.  
• Позволяет комплексно формировать обще­учебные и предметные умения и навыки и успешно применять их.  
• Воспитывает творческую, высококультурную личность.  
• Обеспечивает успешную социальную адаптацию личности школьника.

Межпредметные семинары могут быть частью любой программы по истории и литературе при отсутствии в школе предмета МХК: они ни в коей мере не противоречат содержанию учебных дисциплин и основным государственным требованиям. Наоборот, на основе интегративного и культурологического подходов к организации учебной деятельности старшеклассников в рамках гуманитарных дисциплин у них формируется единство ценностей и представлений об окружающем мире и самом человеке. Оно же, как показал опыт, меняет отношение учащихся к общим гуманистическим ценностям, которые составляют духовную основу любой нации.

Кроме того, форма межпредметного семинара определила новый **уровень отношений между учащимися и учителями**, выразившийся:

• в проявлении активной позиции ученика через полилог;  
• в поиске учителями новых технологий организации учебной деятельности.

Ученик и учитель в подобном взаимодействии выступают как личности: изучение материала через совместные методы и приёмы организации урочного и внеурочного пространства в системе делает их соучастниками общего историко-культурного процесса.

В выборе тем МС мы основывались на широких программных темах по истории, которые охватывают большой промежуток исторического времени и отражены в литературных произведениях. Поскольку в старших классах изучаемые исторические периоды не совпадают с теми, что рассматриваются на литературе, то МС как раз позволяют *систематизировать* знания учащихся по гуманитарным дисциплинам, попутно решая задачи на повторение и, по необходимости, подготовки к экзаменам.

**Общая подготовка учеников к семинару**

1. Самостоятельное чтение указанной литературы и систематизация материала, в течение 1–1,5 месяца.  
2. Консультации учителя по возникшим у учеников вопросам.  
3. Контроль учителя за подготовкой учащихся к семинару: промежуточный и итоговый, за неделю до семинара.

Семинары обычно рассчитаны на 4–5 часов урочного времени, однако не обязательно проводить занятие непрерывно, расписание уроков не позволяет решить эту задачу. Семинар проводится в два-три этапа за счёт времени уроков литературы, истории, МХК (если есть) в последнюю или первую неделю четверти или семестра. Количество семинаров в год — 3–4. Основной метод работы на семинаре — групповой. Перед первым этапом подготовки к МС ученики знакомятся с информационным листом, где указаны основные требования и общие задания.

Приведём план к первому семинару в 9-м классе***«Россия 1812 года в историческом и художественном осмыслении»***.

I. Прочитать и изучить: … (учитель указывает источники, художественные тексты…).  
II. Основные направления: … (темы, по которым будут работать группы на семинаре, например: *Мнения, впечатления иностранцев о России в 1812 г*.).  
III. Вопросы и задания для предварительной работы с источниками: … (пример см. ниже).

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Основные направления | Источники: автор, выходные данные | Основные тезисы | Примеры факты, аргументы | Собственный комментарий по теме на основе тезисов |
| Роль Александра I и Наполеона |  |  |  |  |
| Иностранцы о России 1812 г. |  |  |  |  |

Подготовка к семинару требует от учащихся самодисциплины. Ученики с 9-го класса учатся планировать свою внеурочную деятельность: распределять объём необходимой для чтения литературы по срокам, уметь соотносить время подготовки к семинару со временем подготовки к основным учебным предметам и временем досуга. Это как раз те навыки и умения, которые необходимы им при учёбе в вузе.

Кроме того, при подготовке к семинару ученики самостоятельно на практике применяют приобретённые ранее умения и навыки, в частности умение работать с различными типами источников и оформлять информацию. Конспектирование статей, документов в этом случае не является продуктивной формой записи, необходима именно *систематизация* *информации* из нескольких источников. К первому семинару в 9-м классе ученикам необходимо изучить около двадцати различных текстов (статей, документов, художественных произведений), поэтому им предлагается формулировать тезисы по основным направлениям темы семинара и оформить материал в виде таблицы. Пример см. внизу стр.

Уже со второго семинара ученики сами выбирают форму для ведения записей, а также получают индивидуальные консультации по оформлению записей. Помимо таблиц это могут быть и схемы-тезисы, и тезисные планы, и комбинированные формы.

В ходе подготовки к семинару развивается и такой навык, как *различные способы чтения информации*: просмотровый (ознакомительный), поисковый, с ориентацией на отбор необходимой информации, аналитический (детальное изучение, сопоставление отрывков, эпизодов, блоков) и др. Практическое применение этого навыка сопровождается другим — умением комментировать, или работать в жанре “заметки на полях”.

Готовясь к семинару, ученики не знают ни вопросов, ни заданий, кроме общих указаний:*найти, выделить, оформить, выписать,* их задача — изучить предложенную литературу. Только к первому семинару в 9-м классе (тему см. выше), помимо образца таблицы, на информационном листе подробно указываются основные направления работы, вопросы и задания для предварительной работы с источниками, так как семинар носит обучающий характер. Для следующих МС содержание информационных листов кратко, без рекомендаций по подготовке.

Во время индивидуальных консультаций учитель не только помогает ученику, отвечая на его вопросы, но и осуществляет промежуточный контроль: что читает ученик, как ведёт записи. Однако уже в 10-м классе потребность в промежуточном контроле исчезает, так как ученики овладевают всеми необходимыми навыками самостоятельной подготовки к семинару; осуществляется только итоговый контроль за неделю до семинара с целью узнать общее состояние подготовленности класса. Обычно ученикам предлагаются вопросы к содержанию источников, например: *“Какие ценности, преимущества, характерные особенности российской цивилизации, по мысли Герцена и Чаадаева, являются основополагающими для дальнейшего развития России?”* (семинар в 10-м классе «Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов»). Можно сделать и так: в начале семинара проводится блиц-опрос на знание содержания источников, но в ответах предполагаются “подсказки” к заданиям семинара, чтобы ученики использовали их во время работы на МС.

Овладев самостоятельно определёнными знаниями по теме семинара, ученики приходят на занятия, чтобы применить их практически при выполнении различных заданий: от исследовательских до творческих, и здесь уже реализуются иные навыки.

Одно из обязательных заданий на семинаре — сформулировать продуктивный (проблемный) вопрос (см.[Лекцию № 5](http://lit.1september.ru/view_article.php?ID=200902120)): к информации на карточке, к выступающему с сообщением, в ходе полемики “противнику” и др. Например, вот задание к семинару ***«Портрет российского общества в один из переломных периодов его развития в творчестве Н.Некрасова, Л.Толстого и художников-передвижников»***: прочитайте стихотворения Н.Некрасова: «Памяти Добролюбова», «Пророк», «Поэт и гражданин», «Элегия» (1874) и сформулируйте вопросы к текстам так, чтобы они определяли социально-нравственную и гражданскую позицию поэта. Примеры: *1) Какое из выдвигаемых Некрасовым требований к личности общественного деятеля он считал главным и почему? 2) Почему вопрос о положении народов в «Элегии» соотносится с определением роли поэта в обществе?*

Задание самостоятельно сформулировать разные типы вопросов используется и на контрольных работах. В частности, после семинара в 9-м классе «Россия 1812…» с целью проверить умение учеников выделять основную информацию в тексте, обращать внимание на детали, устанавливать связи между деталями и формулировать суждения учитель даёт домашнее задание: прочитать самостоятельно роман М.Загоскина «Рославлев, или Русские в 1812 году» и составить по два проблемных вопроса к теме войны и образу Наполеона в романе, сопровождая их краткими ответами с обязательным включением цитат. Например: *1) Каким образом в своём романе М.Загоскин противостоит мнению о России как о стране варваров? 2) Какие сильные и слабые стороны натуры Наполеона отразил М.Загоскин в характеристике образа императора?*

В результате того, что ученики владеют навыком формулировать вопросы, на межпредметном семинаре они без затруднений выполняют различного типа задания на сопоставление информации историко-культурного и историко-литературного плана, успешное решение которых и позволяет им участвовать в дискуссии. Основные виды заданий направлены на то, чтобы ученики смогли выполнить различные операции с текстом.

1. Сориентироваться в содержании текста и понять его смысл в целом, то есть:

— сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста;  
— отделить основные мысли от второстепенных и выявить главную;  
— определить в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;  
— сделать выводы из сформулированных в тексте положений.

2. Осмыслить содержание текста:

— связать информацию, найденную в предлагаемом тексте, с информацией, полученной из других источников (домашнее чтение);  
— оценить утверждения, сделанные в предлагаемом тексте, исходя из знаний по истории, литературе, мировой художественной культуре.

3. Применять общеучебные умения и навыки:

— вести поиск информации во всевозможных информационных “местах”: в тексте, в вопросе, в своих знаниях, в своих рассуждениях, в иллюстрациях, в схемах, в картах, таблицах;  
— помимо умения задавать различные вопросы, уметь переформулировать вопрос, изменить его форму и в соответствии с вопросом отобрать ту информацию, которая может понадобиться.

При формулировке заданий к различным блокам (основных блоков три: исторический, литературный, по искусству) обязательно соблюдается *принцип интегративности,* чтобы ученики постоянно искали связи между культурными и историческими явлениями. Например:

Задания к блоку ***«Художественное осмысление образа войны»*** (первый МС в 9-м классе):

1. Прочитайте стихотворение К.Батюшкова «К Дашкову». Определите, какие художественные детали создают образ войны и какие чувства автора в этом образе выражены? Обратите особое внимание на метафору “неба мстительного кары” и попытайтесь определить философский её смысл. Подумайте, с какой целью в конце стихотворения поэт вводит исторический образ Москвы.

2. Прочитайте фрагменты из романа Л.Толстого «Война и мир». Сформулируйте вопросы на сопоставление точек зрения на войну Толстого и Батюшкова. В соответствии с вопросом отберите необходимую информацию, обратив внимание на тот факт, что поэт был участником событий, а Толстой жил десятилетия спустя.

а) “Двенадцатого июня силы Западной Европы перешли границы России, и началась война, то есть совершилось противное человеческому разуму и всей человеческой природе событие. Миллионы людей совершили друг против друга такое бесчисленное количество злодеяний, обманов, измен, воровства, подделок и выпуска фальшивых ассигнаций, грабежей, поджогов и убийств, которого в целые века не соберёт летопись всех судов мира и на которые в этот период времени люди, совершавшие их, не смотрели как на преступления”.

б) “Дубина народной войны поднялась со всей своей грозной и величественной силой и, не спрашивая ничьих вкусов и правил, с глупой простотой, но с целесообразностью, не разбирая ничего, поднималась, опускалась и гвоздила французов до тех пор, пока не погибло всё нашествие… Благо тому народу, который в минуту испытания, не спрашивая о том, как по правилам поступали другие в подобных случаях, с простотой и лёгкостью поднимает первую попавшуюся дубину и гвоздит ею до тех пор, пока в душе его чувство оскорбления и мести не заменяется презрением и жалостью” (*Л.Толстой*. «Война и мир»).

Работа на МС заканчивается обязательным обобщающим заданием, которое должно объединить информацию нескольких блоков. Например, задание к первому МС в 9-м классе (к историческому и литературному блоку):*определите, в чём отличие взглядов на войну 1812 года художников от оценок историков.*

Объявляя вопрос для обобщения информации, полученной в ходе исследовательской работы, учитель просит учеников подумать над её письменным оформлением (подразумеваются известные ученикам на момент урока формы: таблица, схема, схема-тезис, справка в энциклопедию или учебник и др.). Предъявляются следующие*критерии* *оценивания*: умение выделить в информации главное, рациональный способ записи информации, точность формулировок, терминологическая (историческая и литературоведческая) грамотность, умение в сжатой форме отразить весь объём информации.

Критерии оценивания всех видов заданий как на семинаре, так и на любом уроке являются важнейшей составляющей в учебном процессе. С начальной школы у учеников в лицее развивается умение оценивать свои работы. В среднем и старшем звене, составляя задание, учитель формулирует критерии, по которым будет оценивать работу, а школьники, ориентируясь на подобные критерии, учатся не только правильно выполнять тот или иной вид заданий, но и оценивать ответы одноклассников.

Общая модель межпредметного семинара

1-й этап. Знакомство с направлениями, определяющими содержание темы семинара, постановка или обнаружение проблем(ы), отбор необходимой информации из источников домашнего чтения и представление информации различными способами: сообщение групп, вопрос-ответ между группами, блиц-опрос, ролевая игра и др.

2-й этап. Обобщение: формулирование вопросов к полученной в ходе представления информации 1-го блока и запись тезисов.

3-й этап. Изучение новой информации, предлагаемой в виде фрагментов исторических документов, научных статей и т.п., обсуждение обнаруженных проблем, анализ проблемы, дискуссия в группе и между группами, формулирование выводов.

4-й этап. Формулирование проблемы по результатам выводов, изучение новой информации (эпизоды художественных произведений, иллюстративный материал и др.), соотнесение её с информацией второго блока, отбор необходимой информации, обмен оценочными суждениями — диалог.

5-й этап. Обобщение: формулирование тезисов к полученной в ходе дискуссий и диалогов информации, рациональное письменное оформление тезисов и выводов.

6-й этап. Письменная работа по теме семинара.

*Примечание*: 1) модель семинара позволяет изменять количество этапов; 2) не обязательно учителям вести уроки совместно; практика показала, что определённый этап учителя истории или литературы могут вести самостоятельно, предварительно договорившись о тематических связках между блоками.

Таким образом, межпредметные семинары помогают комплексно реализовать учебно-познавательные, эвристические умения и навыки, коммуникативные, творческие способности учащихся и готовят их для самостоятельной работы в высших учебных заведениях. Подобная форма проведения учебных занятий позволяет решить ряд проблем: дефицита времени и необходимости повторения материала; систематизировать знания, полученные в предыдущих классах, и успешно подготовить учащихся к итоговой аттестации.

Приведём в качестве примера разработку семинара***«Культурно-историческая и литературно-эстетическая полемика западников и славянофилов»***(10-й класс).

**I. Информационный лист для учащихся**

**Прочитать:**

1. Иванов-Разумник. История общественной мысли: указанные страницы (ксерокопия).
2. Учебник истории России под ред. Зырянова: о западниках и славянофилах и общинный социализм Герцена.
3. Учебник литературы под ред. В.Маранцмана: с. 37–44 о гоголевском периоде русской литературы.
4. Чаадаев П.Я. «Философическое письмо» (первое).
5. Герцен А.И. Русские немцы или немецкие русские (ксерокопия).
6. Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. Главы: VIII, IX, XVII, XIX, XX, XХV–XХVIII.
7. Белинский В.Г. Письмо к Гоголю (1847).
8. Учебник литературы под ред. В.Маранцмана: биографические данные о Белинском (с. 46–55),   
   о Герцене (с. 56–74).

**Повторить:**

1. Темы по истории Отечества: принятие христианства; правление Ивана III, Ивана Грозного; деятельность Петра I; политико-философская мысль Европы XVIII — первой половины XIX (общественный договор, формы правления, разделение властей, гражданское общество, правовое государство, утопический социализм, буржуазная революция).

2. Понятийный аппарат: славянофилы, западники, Просвещение, реализм, эстетика, общинный социализм, прогресс, католичество, православие, эволюция, революция.

*Примечание*: фрагменты из специальной (научной исторической, по литературоведению, по искусству) литературы, статьи учителя ксерокопируют в нескольких экземплярах и отдают в библиотеку, где ученики их изучают.

**Задания**

1. При чтении указанных источников и учебного материала выявить основания (вопросы) для спора между западниками и славянофилами.  
2. Оформить выявленный материал в виде таб­лицы.  
3. Определить, по каким вопросам спорят Гоголь и Белинский, выявить суть этих споров и оформить результаты в виде самостоятельно составленной таблицы (пример см. внизу).

**Вопросы для дискуссии на семинаре**

1. В чём заключалась проблема разделения двух течений общественной мысли в 30–40-е годы XIX века?  
2. Каковы противоречия внутри каждого течения и чем они обоснованы?  
3. Какие конкретно пути, способы изменения сложившегося положения в России предлагают Чаадаев, Герцен, Гоголь, Белинский?  
4. Какие из требований западников и славянофилов оказались исторически оправданны, а какие нет? Почему?  
5. Проблема эволюции взглядов Чаадаева и Герцена в вопросе о роли и месте России в историческом процессе.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Источник: автор, выходные данные | Рассматриваемый вопрос или  основание для спора | Тезис западников | Тезис славянофилов | Собственные комментарии, доказательства,  аргументы по выявленным позициям |
|  |  |  |  |  |

**Вопросы и задания для работы с источниками**

1. Что предлагает Чаадаев в качестве основных двигателей прогресса? В чём, по его мнению, смысл исторического развития России?  
2. Определить корни мировоззрения Чаадаева и Герцена.  
3. Доказать, что Чаадаев стремился к благу России и был её патриотом.  
4. Чем социализм Герцена отличался от западного?  
5. Определить черты общинного социализма; почему Герцен считал его реальным для России?  
6. Почему Гоголя и Белинского можно назвать центральными фигурами в литературе 40-х годов, а их спор — историческим?

*Примечание учителю*: на предшествующем семинару занятии учитель проверяет знание текстов, источников, документов, задав вопрос для письменного ответа. При ответе разрешается пользоваться материалами таблиц, составленных самостоятельно к работе на семинаре.

*Критерии оценивания*: 1) умение в формулировке ответа отразить достоверность информации из источников; 2) умение правильно выбрать информацию из источника; 3) соблюдение научного стиля изложения; 4) умение структурировать ответ: параллельное изложение информации либо последовательное с обобщением или выводом;   
5) речевая грамотность.

**Вопрос для контроля**

Какие ценности, преимущества, характерные особенности российской цивилизации являются, по мысли Герцена и Чаадаева, основополагающими для дальнейшего развития России?

**Ход семинара**

**I этап**

**Блиц-опрос** на понимание прочитанных источников, понятий, обозначенных в домашнем задании, на формулирование продуктивных вопросов и кратких и точных ответов. Группы готовятся 5 мин.: формулируются по два продуктивных вопроса (на понятие, указанный учителем источник). Основа — домашняя таблица. Учитель распределяет номера групп для вопросов-ответов.

Примеры вопросов, задаваемых учениками: *1) В чём заключается воспитание человеческого рода и каково занимаемое нами место в общем строе?   
2) О чём может свидетельствовать решение вопроса о расширении избирательных прав? 3) Почему социалистические идеи развивались в России самобытно, а не были взяты у Запада в готовом виде?*

*Критерии оценивания*: 1) правильный отбор информации; 2) точность формулировки; 3) краткость ответа; 4) самостоятельность суждений (опора на таб­лицу из домашнего задания); 5) грамотная речь.

**II этап**

**Обобщение информации.**В ходе блиц-опроса ученики обмениваются информацией, которую они получили самостоятельно при подготовке к семинару. Задаваемые ими друг другу вопросы позволяют выделить наиболее существенную для последующей дискуссии информацию. Коллективно отметив эту информацию, учащиеся самостоятельно оформляют её в виде схем, тезисов, логических цепочек и т.п.

**III этап**

**Подготовка к дискуссии.** Учитель раздаёт карточки с основными вопросами для дискуссии и критериями оценивания, сообщает условия работы: 1) от каждой группы должно быть минимум одно дополнительное выступление по обсуждаемому вопросу; 2) за три существенных дополнения учитель может поставить ещё одну положительную оценку.

Подготовка к дискуссии осуществляется через диалог в группах.

**1-я группа.** В чём заключалась проблема разделения двух течений общественной мысли в 30–40-е годы XIX века? Для решения проблемы:

1. Выявите причины возникновения двух направлений общественной мысли.  
2. Определите, что в позиции Чаадаева могло привлечь западников и славянофилов и вызвало поляризацию взглядов.  
3. Подумайте, в каких литературных произведениях и каким образом отразился процесс поляризации общественной мысли.

**2-я группа.**Каковы противоречия западников и чем они обоснованы?

1. Выявите противоречия внутри течения западников.  
2. Объясните, в результате чего они могли возникнуть.  
3. Определите, какие из взглядов оказались исторически оправданны, а какие нет; почему?  
4. Проиллюстрируйте выводы по вопросу примерами из литературы.

**3-я группа.** Каковы противоречия славянофилов и чем они обоснованы?

1. Выявите противоречия внутри течения славянофилов.  
2. Объясните, в результате чего они могли возникнуть.  
3. Определите, какие из взглядов оказались исторически оправданны, а какие нет; почему?  
4. Проиллюстрируйте выводы по вопросу примерами из литературы.

**4-я группа.**Какие пути, способы изменения положения в России предлагают Чаадаев, Герцен, Гоголь, Белинский?

1. Определите основные исторические периоды, когда вопрос о выборе пути развития России стоял особенно остро. Объясните, в связи с чем.  
2. Используя произведения указанных в вопросе авторов, представьте их аргументы в пользу того или иного варианта развития России. Дайте собственную оценку этих аргументов, основываясь на материале домашней таблицы.  
3. Акцентируйте внимание на том, как каждая позиция могла способствовать развитию России.

**5-я группа.**Какова проблема эволюции взглядов Чаадаева и Герцена в вопросе о роли и месте России в историческом процессе?

1. Выявите корни взглядов Чаадаева и Герцена, кратко охарактеризуйте их.  
2. Определите, в каком направлении происходила эволюция взглядов Чаадаева и Герцена, почему?  
3. Каким образом позиция Чаадаева и Герцена отразилась в творчестве Тургенева, Гончарова, Достоевского, Лескова?

*Критерии оценивания:*анализ информации на межпредметном уровне с самостоятельными выводами:

1. Умение сослаться на различные источники информации: указание автора, названия, главы, раздела, параграфа… через введение речевых оборотов. Например: *согласно... как говорит... по мнению*… и т.п.

2. Умение обосновать свои суждения различными способами: аргументы, доказательства, комментарии, цитирование и др. Грамотное включение в ответ.

3. Умение дать полный, содержательный ответ: отбор наиболее существенной информации, содержащей различные подходы, взгляды, мнения… автора(-ов) информативного(-ых) источника(-ов).

4. Умение структурировать ответ: сообщение информации по вопросу — её анализ — обобщение или вывод.

5. Речь: научный стиль, терминологическая грамотность, риторика.

**IV этап**

**Дискуссия.** Сначала группам предлагается представить полученную в ходе микродиалога информацию. Остальные участники семинара фиксируют в тетрадях спорные моменты или те детали, которые их заинтересовали. После того как все группы представили свою информацию, учитель предлагает группам обменяться мнениями, затем происходит дискуссия между группами по тем вопросам, которые группы сами выявили в ходе прослушивания информации и микродиалогов.

**V этап**

**Обобщение новой информации.**Новую информацию можно включить в ту схему или текст, которые ученики частично оформили на втором этапе. Предварительно учитель вместе с учениками отметит главное в информации, полученной в ходе дискуссии.

**VI этап**

**Письменный контроль**обобщающего характера в форме ответа на вопрос: *Почему Гоголя и Белинского можно назвать центральными фигурами в литературе 40-х годов, а их спор — историческим?*

*Критерии оценивания:*

1. Умение выявить суть вопроса.  
2. Умение провести историческую аналогию взглядов Белинского и Гоголя со взглядами представителей общественной мысли.  
3. Умение выразить собственную позицию.  
4. Умение правильно цитировать источник.  
5. Умение грамотно выразить свои суждения: научный стиль, орфографическая и пунктуационная грамотность, соблюдение речевой нормы.

**Литература**

*Балагурова М.И.* Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2003/2004 учебный год. Сайт ИД «Первое сентября».

*Ванюшева Н.Р., Ярославцева М.Ю.*Дворянская культура 20–30-х годов XIX века: воспитание, образование, обычаи: Как провести интегрированный семинар в профильных классах. М.: Чистые пруды, 2008.

Междисциплинарный подход к исследованию научного творчества / Отв. ред. акад. В.В. Давыдов. М.: Наука, 1990.

*Михайлова О.С.* Интеграция как методическое явление // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2004/2005 учебный год. Сайт ИД «Первое сентября».

*Свирина Н.М.*Культурный контекст на уроках литературы. Кн. для учителя. СПб.: Фирма «Глагол», 1999.

Наталья ВАНЮШЕВА ,  
учитель литературы, зав. кафедрой культурологии

экономико-математического лицея № 29