

Работа в малокомплектных классах*

Продолжаем знакомить наших читателей с материалами, присланными учителями сельских малокомплектных школ и прокомментированными известным специалистом в области социоигровой педагогики Вячеславом Михайловичем Букатовым, доктором пед. наук, профессором Московского психолого-социального института.

Урок русского языка в 3-м классе

Ю.В. Хомутова,
В.М. Букатов

В классе 9 учеников.

Тема «Имя прилагательное как часть речи».

После того как ребята вспомнили материал по теме, который они изучили во 2–3-м классах, мы решили провести урок закрепления знаний в игровой форме. Ребята сами предложили поработать в группах.

У меня были приготовлены листочки с написанными на них прилагательными. Ребята их быстро нашли и разбили на группы (по цвету, росту, вкусу):

Большой, соленая, горькое, высокая, серый, темное, маленький, сладкая, желтая.

Ребята сначала пытались разбиться на группы по родам (женский, мужской, средний), но поняли, что так не получится разделить поровну. Заодно повторили склонение имен прилагательных.

Посыльные получили задание: каждая группа должна как можно точнее с помощью одних прилагательных описать животное (белку, медведя, верблюда), карточку с названием которого они достали из коробочки.

За 2 минуты они записали все свои слова на листочки и поменялись местами. Теперь проверяем ошибки и пытаемся определить, о ком написано. Две

команды очень быстро отгадали (белка и медведь), а одна долго не могла прийти к единому мнению. Ребята были очень возмущены тем, что прилагательных мало и по ним нельзя определить, о ком писали.

Я спросила, почему так произошло. Дети дали следующие ответы:

- Использованы неточные слова.
- Нет указаний на размеры.
- Не написано, что он горбатый.
- Надо было написать, что он слюнявый...

На дом дала задание: описать одного ученика из класса, не называя его.

Следующий урок начали с обмена тетрадями (положили в стопку, перемешали и брали по одной). Зачитывали описания вслух и проверяли. Ребята отгадывали, о ком идет речь. Было очень поучительно, никто ни на кого не обижался.

Комментарии В.М. Букатова

Рассказ об уроке мне очень понравился. Детям на нем было явно интересно, и он прошел с большой пользой для них, но ведь можно было сконструировать этот урок и по-другому. Вот про эту вариативность я и попытаюсь с Вами поговорить.

Напомню, что для развития ребенка очень полезно, когда он попадает в ситуации, в которых легко (или даже необходимо) что-то с чем-то сравнить. Вот у Вас было три команды. И каждая описывала свое животное. Это была одна режиссура. Но ведь можно было организовать работу и так, что все три группы описывали бы одно животное (в такой режиссуре, конечно, элемента загадки-отгадки уже не будет, но зато будет много других дидактических плюсов).

* Продолжение серии публикаций Начало см. в №№ 4, 8, 9, 11 за 2006 г.

Итак, представим себе – доска поделена на три части. Объявляется (сразу для всех) животное, например ВЕРБЛЮД. Каждая команда посылает по одному человеку, чтобы они на доске свои прилагательные об этом животном написали (хорошо бы повесить изображение животного на доску или попросить всех учеников открыть учебники или какую-то детскую книжку, где изображался бы верблюд).

Дети начинают подбегать к доске и писать прилагательные. Появление в любой из колонок нового слова – своеобразная подсказка другим командам. Своеобразный трамплин для фантазии.

Команде кажется, что все возможные прилагательные они уже перебрали, как вдруг они видят, что соседи на доске старательно выводят «слюнявый». В ком-то это слово вызовет свои неожиданные ассоциации. У одних появляется «тощий», у других «костлявый», а у кого-то «рыжий» или «грязный» и т.д.

Когда задание «по верблюду» закончится, то, если время позволит, можно будет перейти и к белке, и к медведю. Тогда кто-то, возможно, увидит, что отдельные прилагательные из списка «про верблюда» годятся и во втором, и даже в третьем случае (что с точки зрения лингвистики весьма ценно). Но, разумеется, с каждым новым предметом описания будут появляться и новые прилагательные-эпитеты.

Конечно, при такой работе на доске дети могут наделать ошибок жуть как много. И словечки могут появиться столь заковыристые, что для их проверки в словарь придется лезть не только им, но и, пожалуй, самой учительнице. И бояться этого учителью, конечно, не стоит.

Ученикам очень полезно, когда они видят, как взрослые ошибаются или затрудняются в написании того или иного слова. Тогда они и к собственным грамматическим огрехам начинают относиться более спокойно: по-деловому и по-хозяйски. А это весьма ценно и необходимо для грамотного письма. Уж поверьте мне на слово.

Дело в том, что я сам – что в начальной, что в средней школе – писал довольно безграмотно. Потому что уж очень долгое время был мучим страхом, как бы не допустить какой-нибудь орфографической

ошибки. И стоило мне задуматься, какая же буква пишется в нужном слове (или начать вспоминать какое-нибудь подходящее правило), как я тут же допускал ошибку.

Как сейчас помню. 1-й класс. Учитель (это был солидный мужчина, до Великой Отечественной он преподавал математику, на войне потерял ногу и, когда врачи заменили ее протезом, пошел преподавать в начальные классы) очень доходчиво объяснил, что в слове ДУБ слышится «пэ», а пишется «бэ», потому что проверочное слово «дубы». С тех пор у меня постоянно на бумаге выводилось БУБ. Взрослые мне постоянно тыкали пальцем, призывая вглядеться в то, что у меня получилось. Я старательно вглядывался. Но ничего особенного не видел – я же знал проверочное слово. И видел, что нужная «бэ» красуется на месте. А когда потерявший терпение взрослый озвучивал написанное мною слово, мне становилось как-то не то что стыдно, но как-то уж очень тоскливо.

А так как таких эпизодов каждый день случалось предостаточно, то комплекс неполноценности у меня возник будь здоров какой!

Помнится, что в 9-м классе учительница, успокаивая меня и таких же, как я, бедолаг, рассказывала, что когда она училась в педагогическом институте у самого Крюčkова (автора многочисленных грамматических словарей и учебников), он им, студентам, говорил, что даже он – автор грамматического словаря – не всегда пишет грамотно. Что даже ему – автору словаря – нет-нет да и приходится рыться в орфографическом словаре и уточнять написание.

Это она говорила для того, чтобы мы, допустив ошибку, не отчаивались и не ленились открывать словари.

Я рассказал это для того, чтобы Вы сами не стеснялись ошибаться при детях, не паниковали, когда они вдруг откапывают словечко или словосочетание, которое даже и не поймешь, как записать, чтобы по-русски вышло. Надеюсь, что я убедил Вас не лишать детишек терапевтического удовольствия лицезреть нас – взрослых – ошибающимися.

Теперь о Вашем замечательном уроке, где дети работали, объединившись в три

группы. И это правильно, что Вы на уроках используете групповую работу.

Ведь некоторые учителя считают, что на уроках русского языка или математики каждый ученик должен работать индивидуально. А иначе ученики не освоят ни грамоты, ни счета. Дескать, какой-нибудь слабенький ученик в группе, если будет все время слушать мнение других и именно это мнение в своей тетрадке бездумно выводить, то сам никогда ни писать, ни считать правильно не научится (к сожалению, такое мнение существует не только среди учителей, но и среди большинства методистов).

Последователи же социоигрового стиля обучения уверены, что именно в групповой работе ученик начинает реально осваивать премудрости что грамоты, что счета. И разговоры со сверстниками в этом – весьма большое подспорье. Что я сейчас и попробую проиллюстрировать, правда, на примере, относящемся к дошкольному возрасту.

Но сначала преамбула. Дело в том, что все классические работы по психологии то и дело пестрят примерами из дошкольного детства. И Пиаже, и Выготский, и Рубинштейн, и Гальперин – если для доказательства того или иного психического качества или процесса нужно привести какой-нибудь убедительный пример, то они за ним сразу в дошкольное детство отправляются.

А все потому, что именно в этот период все психические процессы в ребенке видны как на ладони. Когда же ребенок становится постарше, когда он хлебнет школьной жизни, то у него появляется мастерство по сокрытию своих мыслей и эмоций. Поэтому я в качестве примера того, как восприятие ребенком поведения окружающих детей (составляющее львиную долю любой групповой работы) способствует его собственному пониманию, поведению и развитию, приведу эпизод с моей родной внучкой.

Когда ей было полтора года, пришли гости и привели еще троих детей (3, 5 и 4 лет). Начали они в детской кидать мячик. Это был такой большой, почти метр в диаметре, полупрозрачный, цветастый мяч, очень прыткий, прочный и легкий.

И вот этот мяч всюду скакал по дет-

ской, а внучка (так как она была самая маленькая) как вкопанная стояла у кресла, глядя на всю эту картину восхищенно вытаращенными глазами.

Но мяч, прыгая, задел ее по плечу так, что она чуть не упала. Но, покачавшись, так-таки устояла на своих ножках. После же того как она справилась с равновесием, она стала готовиться реветь. Детская вот-вот должна была сотрястись от горького плача-обида.

Оно бы так и случилось, если б окружающие ее дети, увидев, что она чуть было не потеряла равновесия, не захохотали. Да так заразительно и весело, что маленькая внучка от неожиданности замерла. (В актерской «теории действий» это называется «оценка факта» и моменты эти всегда связаны с очень выразительной неподвижностью, либо с не менее эффектной «автоматной очередью» стопов.)

И тут – о, Эврика! – полуторагодовалый ребенок сделал важное открытие, он понял, что, оказывается, и это все – тоже игра. И тогда внучка вместо проливного плача заливисто, как и все, рассмеялась.

Так и в групповой работе. Ведь если бы ребенок не сделал открытия, то никакие объяснения взрослых о том, что это всего-навсего игра и что плакать не надо, на нее бы не подействовали. Очень важно, что она сама решила, с кого нужно брать пример, и как-то само собой сообразилось, – и практически моментально! – каким образом перестроиться организму от неминуемого плача к задорному хохоту.

Ну а теперь, уважаемая Ю.В., я хочу поблагодарить Вас за рассказ о том, как замечательно Вы провели деление на команды.

Обычно учителя, особенно в начальной школе, если уж и делят класс на команды, то делать это предпочитают по какому-то вполне однозначному признаку, без какой-либо вариативности. Например: только по цвету или только по значению, или только по роду (мужскому, женскому, среднему). А при однозначности, конечно же, недалеко и до банальности. Вот почему набор, который Вы предложили детям для деления на группы, замечательный. Тут и по цвету, и по роду можно объединяться.

Но мало того, Вы пошли еще дальше, предположив «банальный» ход мыслей учеников, запрограммировали в задании некую хитрость, некую игровую каверзу. Средний род в предложенном наборе встречался всего два раза, тогда как женский род – четыре.

И это отлично, что именно так ребята сначала попытались объединиться, но увидев, что не поровну, сообразили, а как же можно по-другому. Так что поздравляю с открытием нового и самого настоящего социоигрового приема, с психологической точки зрения весьма полезного для учеников.

Теперь вот о каком слегка досадном моменте. На дом Вы задали описать одного из учеников класса. Честно скажу, что задание не ахти.

И хотя на следующий день все получилось более или менее благополучно: ребята зачитывали, отгадывали и, как Вы пишете, никто не обижался. Однако у меня возникают некоторые сомнения. Ведь дети, выполняя домашнее задание, наверняка друг другу порассказывали, кто о ком и что пишет. Поэтому ситуация отгадывания, скорее всего, была липовой (то есть они могли подыгрывать Вам в знак преданной благодарности).

А еще очевидно, что индивидуальные особенности человека очень трудно описывать прилагательными. Ну представьте, о толстом мальчике ученики говорят «толстый». Конечно, он обидится. О маленьком – маленький, о худом – худой, о длинном – длинный. Можно, конечно, синонимы подобрать и «поприличнее», но это, пожалуй, уже другое задание, другая учебная тема.

Ведь если речь идет о человеке, то здесь не столько прилагательные, сколько целые словесные конструкции хочется применять для того, чтобы понятно было, о ком речь идет. А у Вас ведь тема была связана именно с именем прилагательным как частью речи. Поэтому на Вашем бы месте я задал на дом, скажем, такое задание.

Сначала предложил бы всем ученикам в классе встать и, крутя головой, осмотреться вокруг до тех пор, пока каждый не найдет (не облюбует) что-то из предметов в классе мужского, женского и среднего рода. Затем эти три слова записываются

в свои тетрадки и к каждому из них дома нужно будет подобрать такие прилагательные, чтобы на следующем уроке одноклассники смогли бы догадаться, о чем идет речь.

Ну например: белое, заклеенное, крашеное, деревянное, закрытое, вымытое... (все крутят головами, пока кто-то не находит – ОКНО).

Или: железный, тяжелый, серый, серый, щербатый... (школьный СТУЛ).

На мой взгляд, подобный поворот задания явно возбудит и детский интерес, и детскую фантазию. Правда, учителю потом при проверке домашнего задания нужно будет быть начеку, потому что каких только ошибок они смогут ни наделать. Так что школьные орфографические словарики будут нарасхват у всех – и у слушающих, и у проверяющих.

А там, глядишь, кто-нибудь такое прилагательное отчебучит, которого в словаре (особенно школьном) отродясь не сыщешь. Но ведь это же замечательно. Тогда-то они себя и будут чувствовать настоящими носителями своего родного языка.

Ну и напоследок я поделюсь с Вами вот какими воспоминаниями. У нас в Хрестоматии описано упражнение «Волшебная палочка». И насколько я помню, довольно часто в своих статьях мы на это упражнение ссылаемся. Расскажу, как я проводил его с учениками театрального отделения Лобненской школы искусств (1-й год обучения, который проходили ученики 4–5 классов).

Ученики брали свои стулья и усаживались в круг. Я доставал какой-нибудь небольшой, весьма знакомый и привычный предмет. Например, дешевую шариковую ручку.

И ученики начинали, передавая ее из рук в руки и произнося слово «ручка», добавлять к сказанному что-то еще, но так, чтобы все согласилось, что это именно про ту самую ручку, которую друг другу мы передаем. Если передающий выполнял это условие, то принимающий брал ручку, продолжая эстафету. Если же нет, то он отказывался ее принимать.

И вот начинающий произносит: «Ручка белая». И это действительно так: все видит, что она сделана из белой пластмассы.

Следующий, принимая ручку, называет свою версию – ручка-то, оказывается, «синяя»! И это тоже действительно так, ведь она пишет синим цветом.

Игра длится несколько кругов. Ученики увлеченно выдумывают каверзные ходы. И это им нравится. Ведь действительно, если говорить о цвете пластмассы, то ручка белая. Но об этой же ручке можно сказать, что она синяя, т.к. имеется в виду, что внутри – стержень с синей пастой. Затем кто-то называет «дешевая» и т.д.

В конце концов начинают появляться варианты, не связанные с прилагательными. Например, ученик кладет ручки перед собой на пол, говорит: «Ручка лежит». Все согласны, что сказано действительно про эту ручку.

Один ученик, когда подошла его очередь, произнес: «Моя ручка». И это было правдой. Тогда сосед тут же сообразил и произнес: «Не моя ручка». И это тоже было правдой. Вслед кто-то придумал и вовсе сложную конструкцию: «Ручка, которую мы передаем по кругу, как волшебную палочку». После чего сложные конструкции начинали сыпаться как из рога изобилия: «Ручка, о которой на прошлом занятии я не знал, что сказать».

Упомяну вот еще о каких деталях проведения «Волшебной палочки». На четвертом или на пятом круге, когда ручка вернулась к ученику, который в прошлый раз объявил, что это его ручка, он вдруг сказал: «Ручка, которую я нашел неделю назад» (вообще-то он хотел сказать «не моя ручка», но, так как этот вариант уже прозвучал, а повторяться нельзя, ему пришлось придумать некую другую конструкцию. Пришлось даже порыться в памяти, чтобы вспомнить, откуда же она взялась у него в портфеле).

Ну и совсем уж напоследок сообщу, что «Волшебную палочку» можно сочетать с совершенно разными заданиями-условиями. Есть вариант, когда про один и тот же предмет нужно сообщить обязательно «разными словами». Другой вариант – когда при передаче «волшебной палочки» ученик должен назвать, что в классе (то есть вокруг нас), допустим, белого цвета. (5–10 предметов указать довольно легко, а вот когда «волшебная палочка» совершит 5–6 кругов, дети начинают такие вариан-

ты предлагать, что только диву даешься. Тут и зубы, тут и белки глаз, тут и нитки, и шнурки и даже полосочки на подошвах).

А еще можно перечислять по эстафете, что в классе мужского (или, например, женского) рода. Отмечу, что отыскивать в классе что-то среднего рода очень трудно. Тут уж дети должны быть весьма продвинутыми, потому что окно, ведро, полотно (т.е. наглядное пособие) найти довольно легко, а вот дальше, как правило, – затык. Но в конце концов даже у второклассников так-таки появляется и помещение, и освещение, и покрытие и даже знание. И каждый ученик может пальцем показать, гордо доказывая, что произнесенный им вариант здесь, в классе, среди присутствующих, обнаруживается.

Помнится, в 91-й школе (была такая знаменитая на всю Москву, а потом и на всю страну экспериментальная школа – колыбель «развивающего обучения» Эльконина и Давыдова) во втором классе у Лидии Константиновны Филякиной один ученик назвал обсуждение. И кто-то из одноклассников запротестовал, что, дескать, нет, мы же все просто играем в «Волшебную палочку». На что автор версии парировал так: «Ну вот ты же мне сейчас возражаешь, и я тебе отвечаю. Вот мы и обсуждаем». После чего справедливость версии была всеми одноклассниками принята. Помнится, учительница только улыбалась, глядя на такую интеллектуальную перепалку своих новоявленных вундеркиндов.

Ну вот, пожалуй, и все. Извините за многословие. Я с нетерпением буду ждать новых писем-отчетов с рассказами о жите-бытье на ваших «обычных» уроках.

Ю.В. Холутова – учитель начальных классов, с. Павловичи, Талдомский р-н, Московская обл.;

В.М. Букатов – доктор пед. наук, профессор Московского психолого-социального института.