

И.В. Исаченко
(Могилёв, Беларусь)

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРИЁМЫ

Статья посвящена обзору актуальных приемов активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках русской литературы в 5–11 классах

Активная мыслительная деятельность является не только основой усвоения знаний, способов действий и их продуктивного использования, но и необходимым условием развития умственных способностей, обеспечивающих движение мысли к открытию новых знаний и способов действий.

На практике часто приходится сталкиваться с поверхностным чтением, наивно-реалистическим восприятием учащимися художественных произведений; трудностями усвоения литературоведческих терминов, анализа роли изобразительно-выразительных средств в раскрытии авторского замысла, построения собственных суждений. Реализуя возможности учебного диалога через систему соответствующих приёмов, с учётом принципов преемственности, вариативности, целесообразности, свободы выбора, можно добиться изменения ситуации в образовательном процессе: повысить роль эмоций, мотивов и целей как факторов, сопутствующих познавательной деятельности учащихся, связанной с чтением и изучением художественной литературы.

А.Д. Король главенствующую роль отводит развитию качеств личности-Творца, способного к самопознанию и самоизменению, мотивации к познанию [1]. По его мнению, «одна лишь логика повествования без молчания не позволяет рождал образы, ассоциации, устраняет творчество, лишает возможности понять себя и другого» [2, с. 9]. Молчание, с точки зрения дидактики, выделяется А.Д. Королём по уровням: глубине погружения в «колодець» смыслов; формату коммуникации в диалоге (индивидуальное, групповое); соответственно формулируемым вопросам (когнитивное, креативное, оргдеятельностное). Учебный диалог в данном формате можно рассматривать как систему организованного в учебных целях взаимодействия его участников, направленного на достижение прогнозируемого, программируемого (но не запрограммированного!) продуктивного результата обучения через активную **мыслительную деятельность**, которую С.Л. Рубинштейн определяет как познавательную деятельность анализа и синтеза, абстракции и обобщения, направленную на мысленное восстановление объекта [3].

Развитие теоретического мышления учащихся 5–11 классов на уроках литературы позволяют сформировать и закрепить мыслительные операции и умения, способствующие освоению ключевых литературоведческих понятий и выявлению родовых и видовых признаков в них, установлению взаимосвязей между понятиями, а также сформировать и закрепить у подростков вербализованные умения выражать свои мысли с помощью содержательных суждений, переходя от низшего уровня к высшему.

В 5–6 классах у учащихся на фоне повышенной эмоциональности усиливается умственная активность, положительные эмоции на уроке являются прочным фундаментом развития способностей. В 8–9 классах на передний план выходит «диалог» театрико-литературных и историко-литературных знаний учащихся, применяемых ими в ходе анализа произведения, в процессе самостоятельной работы по осмыслению мотивов поступков литературных героев и их морального выбора, при сопоставлении произведений разных видов искусства, что в итоге обеспечивает выход на собственный творческий продукт.

Например, на уроке в 10 классе на тему «Испытания в доме Болконских, Ростовых, Безуховых» приём *«Собери портрет»* помогает в формировании у учащихся учебно-познавательной компетенции. Используются методические приёмы: «допиши предложение» (на этапе «начальной рефлексии» предлагается дописать предложение «Семья – это...»); ведение «семейного дневника»; сопоставление киноверсий и опорных эпизодов текста; защита мини-проекта «Портрет семьи»; приём слуховых ассоциаций (семья – семья). В итоге групповых наблюдений учащиеся приходят к обобщению: какова же идеальная семья в понимании Толстого? В какой семье вы хотели бы родиться и воспитываться? Создающийся «на глазах» учащихся «семейный портрет» в ходе *«Аукциона идей»* наполняется составляющими: «лица семьи», «семейная геральдика», круг чтения, круг общения, семейная «порода», традиции, взаимоотношения «отцов» и «детей», семейные «афоризмы», «музыкальный» портрет семьи.

Условия урока-диалога в 11 классе «За всё на свете я отвечаю головой» (лирика А.Т. Твардовского сквозь призму истории XX века) на этапе мотивации диктуют внедрение приёма *«Наведение мостов»*, который заключается в том, что учащиеся

ставятся перед необходимостью поиска взаимосвязей между прошлым и настоящим, учатся «выстраивать» мысль, идя от наблюдения фактов прошлого к выводам, объясняющим суть настоящего. Обращаясь к личности автора стихотворения «Две строчки», организую подводящий диалог с учащимися о тревогах и нерешенных проблемах, которые передал нам XX век.

В ходе анализа проблемы (приём «*Обозначь проблему*») формируется учебно-познавательная компетенция (учащиеся обращаются к дневникам поэта и записным книжкам историка, вместе с ними размышляют над метафорой «постаревшее сознание», характеризующей участников военных событий). При работе с эпиграфом «открывается» «2-я жизнь» поэтического слова, которое «думает дальше, движется выше», по наблюдению историка и современника Твардовского М.Г. Гефтера.

Приём «*Обозначь проблему*» позволяет мне перейти от эпизодов фронтовой биографии автора к стихотворению-завещанию «Я убит подо Ржевом». Учащиеся формулируют проблемные вопросы: «Кто лирический герой стихотворения?», «Чем герой близок автору?», «Что волнует героя стихотворения? К чему он призывает живых?», «Что сблизжает «Завещание» М.Ю. Лермонтова и А. Твардовского?» Результативность приёма заключается в развитии умений учащихся сравнивать, анализировать, делать выводы.

На этапе рефлексии учащиеся продолжают рассуждение: «За что на свете я отвечаю головой? Во-первых, ...». «Обратная связь» выступает в виде рассуждений на тему «Чем обогатил меня сегодняшний диалог с поэтом, историком и их временем? Какие открытия на уроке сделаны моими одноклассниками?»

Предложенные универсальные приёмы могут пополнить методическое портфолио как учителей-практиков, так и будущих педагогов. Поэтапное введение приёмов, учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, следование принципам целесообразности, преемственности, постепенности, вариативности, свободы выбора учащимися путей решения задачи и предъявления конечного продукта мыследеятельности, а также опора на диалоговую основу позволят сделать процесс обучения более привлекательным, повысить его эффективность, открыть учащимся возможности самореализации и самосовершенствования, усилить воспитательный потенциал учебного занятия.

Список литературы

1. Король, А.Д. Стереотип как образовательная проблема / А.Д. Король // Вопросы философии. – 2013. – № 10.
2. Король, А.Д. Молчание в обучении: Методологические и дидактические основы / А.Д. Король // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 5–15.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн // сост., авторы комм. и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Альбуханова-Славская. – СПб. : Изд-во Питер, 2000. – 705 с.