***Гришаева О.А.***

**Спорим - значит, познаем!**

Особенности спровоцированного учебного спора.

*(Из опыта педагогической деятельности)*

Как известно, под ***спором*** понимается ***словесное состязание, столкновение мнений, при котором каждая из сторон отстаивает свою правоту*** [2,5]. Спор нередко возникает в ситуациях педагогического общения [6]. Его участниками становятся учитель-учитель, учитель-родитель, но чаще учитель – ученик. Частотными причинами возникновения спорных ситуаций являются: несогласие с отметкой, нарушение дисциплины, несогласие с требованиями учителя и т. д.

Однако спор в условиях педагогического общения может быть учебным, т.е. спровоцированным, организованным учителем. Зачем? Заставить думать и найти самостоятельное решение, научиться формулировать и высказывать свое мнение, активизировать интеллектуально-речевую деятельность учащихся.

Обобщая свой педагогический опыт, могу утверждать, что организация учителем спора на уроке является *одним из эффективных способов изучения учебного материала.*

Учебный спор оправдан на разных этапах урока: *изучение новой темы* (выявление ее актуальности; анализ художественного произведения или языкового явления); *закрепление изучаемого материала*; *проверка, контроль знаний*. Главное условие - дискуссионный характер изучаемой темы [1].

Приведем примеры ситуаций, в которых возможен учебный спор, охарактеризуем приемы, которые позволяют его организовать.

*Ситуация 1. Урок литературы*

*Тема****: А.Н. Островский, «Гроза». Образ Катерины.***

Анализируя образ героини, предлагаем ученикам два вопроса. Но какой из них может спровоцировать спор?

*1. Что вы можете сказать о Катерине?*

2. ***Можно ли*** *считать самоубийство Катерины решительным протестом против кабановских представлений о нравственности?* ***Был ли*** *у Катерины другой выход? Какие поступки совершает она, протестуя?*

*(Ученик 1: Она уходит из дома, то есть нарушает традиции домостроевской нравственности – это протест.*

*Учитель: Но ведь Варвара тоже уходит из дома!*

*Ученик 1: Варвара не замужем, ей проще…*

*Ученик 2: Катерина тоже пыталась уехать с Борисом!*

*Ученик 3: Ну и что из этого получилось?!*

*Ученик 4: Какой же это протест – самоубийство?! Это малодушие!*

*Ученик 1: Самоубийство считалось страшным грехом, а Катерина была верующей. Но она перешагнула через страх перед богом…)*

Как видим, первый вопрос предполагает общую, «размытую», характеристику героини, тогда как второй вопрос может спровоцировать спор. Сама формулировка второго вопроса **(использование частицы *ли*)** содержит неоднозначность, дискуссионность в оценке Катерины.

Рассмотрим еще одну ситуацию.

*Ситуация 2. Урок литературы*

Тема: А.И. Куприн, «Гранатовый браслет»

*Учитель: Желтков заканчивает жизнь самоубийством.* ***Как вы относитесь*** *к его поступку? В этом проявляется* ***сила или слабость*** *героя?* ***Как вы думаете?***

*Ученик 1: Он слабый человек, так как не смог бороться за любимую женщину…*

*Ученик 2: Семь лет неразделенной любви привели к тому, что Вера Николаевна предложила ему навсегда уйти из ее жизни…*

*Учитель:* ***Кто думает иначе?***

*Ученик 3: А мне кажется, что Желтков силен своей любовью, которая возвышает его над остальными!*

*Ученик 4: Да, только сильный человек способен убить себя, понимая, что мешает своей любовью, и, осознавая, что без нее не сможет существовать…*

*Ученик 2: Но ведь смысл жизни у него замкнулся на любимой женщине! Разве это не слабость героя?!*

*Учитель: Ребята****, критики точно так же, как и вы, спорили о характере Желткова.******На мой взгляд****, правда есть в словах представителей обеих позиций. Сделав своего «маленького человека» способным лишь на самоотверженную всепоглощающую любовь и отказав ему при этом в других интересах, Куприн, может быть, невольно обеднил, ограничил образ героя, но тем самым он напротив возвеличил его чувство, которое одно для Желткова вмещало в себя всю жизнь «со всеми ее волнениями и тревогами».*

В данной ситуации используется ***«ли (или)-вопрос»*** как прием провоцирования спора (*В этом проявляется сила или слабость героя?*) и такие речевые тактики учителя, направляющие течение спора, как обращение к мнениям учеников (*Как вы относитесь…;**Как вы думаете?*); стимулирование к высказыванию (*Кто думает иначе?*); сравнение с критиками (…*критики точно так же, как и вы, спорили о характере Желткова*); собственное мнение (*На мой взгляд,..*); заключительное слово.

Важно учесть, что в любом споре необходимо подводить итог, тем более в педагогическом споре, поскольку в его процессе учитель решает задачи урока и от того, насколько точно и четко будет проговариваться учебный материал на любом этапе урока, будет зависеть восприятие и понимание темы учащимися.

*Ситуация 3. Урок русского языка*

*Тема****: Второстепенные члены предложения***

*Ученик у доски разбирает предложение «Мама сварила яйцо всмятку»*

*Ученик 1: Всмятку – это определение…отвечает на вопрос какое?*

*Учитель:* ***Я с тобой не согласен! Разве не уместнее будет задать вопрос как?***

*Ученик 1: …*

*Учитель:**Ребята, а вы как думаете? Кто со мной не согласен?*

*Ученик 2: Всмятку – это наречие, а наречие в предложении является обстоятельством, отвечает на вопрос как?*

*Ученик 3:**А по-моему, всмятку – это характеристика яйца, его состояние, а не процесс, образ действия мамы в момент варки яйца!*

*Ученик 1:* Да. Раз состояние, значит, отвечает на вопрос какое? И является определением!

*Учитель:**Совершенно верно! Молодцы! Можете еще привести примеры**подобных наречий в роли определений?*

*Ученики: Грудь колесом, рубашка навыпуск…*

*Ситуация 4.**Урок русского языка.*

***Тема: Значение фразеологизмов***

*Учитель: В русском языке очень много выражений, означающих одно и то же. Например, слово «мало» можно заменить такими фразеологизмами, как: не ахти сколько, капля в море, с гулькин нос, как слону дробина, рожки да ножки, на один зуб, раз-два и обчелся, воробью по колено и т. д.*

***В предложении «Воды в нашей речке мало» вместо слова мало скажем на один зуб или раз-два и обчелся. Красиво звучит? Образно? Нравится? Нет? Почему?***

*Ученики: На один зуб – мы так про еду говорим, а раз-два и обчелся – про то, что посчитать можно…*

*Учитель:* ***Тогда с гулькин нос…***

*Ученик: Так говорят о предмете, который мал по размеру или по количеству… Лучше сказать «Воды в нашей речке - воробью по колено». Как раз говорится о высоте воды в реке…*

*Учитель:* ***Молодцы! Какой вывод сделаем?***

*Ученик: У фразеологизмов точные значения, не всякий из них может употребляться со всеми словами.*

В ситуациях 3 и 4 реализованы такие приемы провоцирования спора, как ***«ложное возражение»*** (*Я с тобой не согласен!*) и ***«ложное утверждение»*** (*В предложении «Воды в нашей речке мало» вместо слова «мало» скажем «на один зуб» или «раз-два и обчелся»*) соответственно. Отметим, что применение подобных способов возможно только в том случае, если класс достаточно хорошо подготовлен и не зависит сильно от мнения учителя.

Организуя ситуацию интеллектуального затруднения, важно использовать речевые тактики, помогающие поддерживать спор: вопрос-согласие (*Разве не уместнее будет задать вопрос «как»?****;*** *Красиво звучит? Образно?*); обращение к мнениям учеников; стимулирование к высказыванию; согласие (*Совершенно верно!*); похвала (*Молодцы!*); просьба привести пример (*Можете еще привести примеры…*); почему-вопросы; другой вариант(*Тогда с гулькин нос…*); совместное подведение итога (*Какой вывод сделаем?*).

Следующая ситуация демонстрирует еще один прием провоцирования спора на уроке – ***«неожиданный факт»***, который чаще всего бывает уместен на уроках литературы.

*Ситуация 5. Урок литературы*

# *Тема: А.И. Гончаров, «Обломов»*

*Учитель:* ***Обломов – человек с «золотым сердцем и голубиной душой»…***

*Ученик 1: Ничего себе «золотое сердце»!!!*

*Ученик 2: Обыкновенный лентяй!!!*

*Учитель: Почему же его так характеризуют? Может быть, есть основания? Давайте разбираться… Почему вас так задело это высказывание?..*

В предложенном примере в качестве «неожиданного факта» выступала цитата-характеристика из романа, диссонирующая с общим, зачастую поверхностным, представлением о литературном персонаже. Как показывает педагогический опыт, подобную роль в провоцировании спора на различных этапах изучения художественного произведения могут сыграть также рассказ о случае из жизни автора, высказывания современников и критиков, интересный пример из текста и др.

Характерными речевыми тактиками в анализируемом фрагменте были названы почему-вопросы, вопрос-сомнение (*Может быть, есть основания?*), предложение анализа (*Давайте разбираться…*).

Таким образом, провоцируя учебный спор, педагог вовлекает учащихся в процесс обсуждения и организует тем самым *их самостоятельную поисковую деятельность*[3,4].

Для того чтобы спор состоялся, важно учесть следующие его особенности: дискуссионный характер изучаемой темы; четкие формулировки значимых суждений; подведение итогов; обращение к литературному или языковому материалу (примеры, цитаты, правила); учет мнений учащихся; способность корректировать направление спора в зависимости от его условий; стимулирование речевой активности школьников.

Список использованной литературы:

1. Афанасенко О.Б. Обучение студентов приемам косвенного речевого воздействия. // Речевые жанры в профессиональной риторике: теория и практика использования. Сб. статей. Часть III. / Отв. ред. Т.И. Бочарова, Т.А. Налимова, Т.А. Федосеева. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2002. – 86 с. – С. 70-85.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 544 с.
3. Десяева Н. Д. Культура речи педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Десяева, Т. А. Лебедева, Л. В. Ассуирова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. - 192 с.
4. Капинос В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: теория и практика обучения. 5 – 7 классы. – М., 1991. – 192 с.
5. Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. - М., 1996. – 416 с.
6. Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 232 с.