

**Сосновская И. В.**

Доктор филологических наук, профессор, кафедра филологии и методики,  
Иркутский государственный университет

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ  
ИДЕЙ М. А. РЫБНИКОВОЙ  
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ**

*В статье анализируются методические идеи М. А. Рыбниковой, имеющие неоценимое значение не только для её времени и методики обучения литературе XX в., но и методологически важные для дальнейшего развития методической науки и совершенствования урока литературы на современном этапе литературного образования школьников.*

**Ключевые слова:** дидактические правила урока, восприятие, установка, анализ, дедукция, индукция.

**Keywords:** didactic lesson rules, perception, attitude, analysis, deduction, induction.

Поколению современных учителей литературы вряд ли известны имена словесников первых десятилетий XX в., ставивших и решавших важнейшие для своего времени вопросы преподавания литературы в школе. Среди них имя М. А. Рыбниковой, талантливое учителя-словесника, яркого учёного-методиста, литературоведа, автора замечательных книг по литературе и по методике её преподавания, по устному народному творчеству, по русскому языку и по педагогике. Основное содержание её литературного и педагогического наследия связано с решением целого ряда серьёзных проблем преподавания литературы.

Самой известной методической книге М. А. Рыбниковой «Очерки по методике литературного чтения» [3] 75 лет. Ценность её заключается в том, что именно в ней известный учёный-методист первой половины XX в. формулирует важнейшие дидактические основы и методические правила урока литературы. Однако сегодня большинство современных учителей-словесников не знают об этих методических положениях, а если и знают, то считают их некой «лавкой древности», «мёртвыми знаниями», не способными влиять на дальнейшее развитие методики обучения литературе. Это заставляет задуматься, на все ли времена были выведены когда-то М. А. Рыбниковой «законы» урока литературы; может быть, время ставит многие из них под сомнение, а иные значительно корректирует; суждена ли некоторым из них творческая жизнь в контексте современности. Все наши дальнейшие размышления будут строиться в аспекте именно этой методической рефлексии.

В одной из своих последних статей В. Г. Маранцман писал: «Критическая ситуация в школьном изучении литературы сложилась не потому, что слаба методическая наука и дурны учебники, хотя они часто дурны, а потому, что законы, открытые методической наукой, не используются» [1, 21]. Взяв за основу это высказывание, хотелось бы не просто напомнить учителям-словесникам некоторые из этих правил и законов, но хотя бы частично показать, как они могут работать в новых образовательных условиях.

Магистральная методическая идея М. А. Рыбниковой, с точки зрения преподавания литературы, заключалась в том, что выполнение задач литературного образования в контексте урока будет тогда продуктивным, когда они «разрешатся на материале литературы и методами, сродными искусству слова» [2, 246]. Понятно, что речь идёт о развитии образного мышления, воображения, творческих способностей на уроке. При этом учёный-методист ни в коем случае не умаляла роль и значение литературных знаний: «Мы должны познакомить с конкретными произведениями, с авторами, мы должны обогатить воображение и память» [3, 131].

М. А. Рыбникова настаивала на том, что методика на уроке не должна быть стихийной и эмпирической. Все действия учителя должны быть осознаны им, научно обоснованы и подчинены строгой логике. Сформулированные ею дидактические законы, или правила урока литературы, представляют собой своеобразную систему обучения, безусловно проверенную временем.

Первое дидактическое правило урока М. А. Рыбникова сформулировала так: **«Обучение должно быть воздействующим на различные стороны восприятия учащихся, на различные органы чувств и на разные сферы сознания»** [3, 22]. Если учесть, что современный ребёнок – визуалист, зритель, слушатель, художник, т. е. гораздо больше, чем просто читатель, то становится очевидным, насколько это «правило» сегодня актуально. Можно подумать, что это «правило» Рыбниковой касается в большей степени средних классов, так как восприятие младшего подростка синестезийно. Но и старший подросток нуждается в активизации эмоций, чувств, воображения, рефлексии, эмпатии, чтобы острее воспринять художественное слово. Как известно, существует три канала восприятия, которые принято называть «ВАК»: визуальный канал, аудиальный, кинестетический. Один из каналов является всегда доминирующим. Идеи «ВАК» когда-то были положены в основу «мультисенсорного обучения», связанного с подходом Монтессори. Психологами давно доказано, что понимание и запоминание информации учащимися улучшается в случае, если задействованы все каналы. М. А. Рыбникова пользуется понятием «зарядка», которая необходима для поддержания внимания и возбуждения интереса: «Только подвижная техника зарядок удержит внимание на должной высоте» [2, 353]. При

этом учёный-методист была убеждена, что «...каждый вид произведения ведёт за собой разного характера впечатления, разного типа зарядки» [2, 353].

Сегодня словесник активно пользуется разными средствами наглядности, которые порой вытесняют с урока художественный текст. М. А. Рыбникова была убеждена, что «...первая «наглядность» – это выразительное слово»: «...в нашем деле главное не глаз, а ухо, ибо писатель воздействует через слово» [3, 22]. Современный учитель может с этим сегодня и поспорить. Но если он талантливый филолог, тонко чувствующий художественный текст, то понимает, какое огромное воздействие может оказывать этот текст на все органы чувств ребёнка. Богатство его выразительного мира (образы, краски, звуки, запахи), умело раскрытое маленькому читателю, обычно производит сильное эмоциональное впечатление.

Данное «правило» также обуславливает необходимость смены видов деятельности учителя на уроке, применения разных по своему методическому назначению и психологическому наполнению приёмов, которые носят и предметное значение, и надпредметное. В то же время М. А. Рыбникова напоминала, что «речь идёт не о калейдоскопе впечатлений, но об их здоровом разнообразии, имеющем в корне нарастание и обогащение повторяющихся впечатлений» [3, 22].

Это «правило» затрагивает и проблему подготовки восприятия школьника к чтению, анализу и интерпретации художественного текста, тем более что сама М. А. Рыбникова уже тогда использовала понятие «психологическая подготовка» [2, 354].

Современные школьники, живущие в активном информационном пространстве, воспринимают книгу совсем не так, как воспринимали её читатели 20–30 лет назад. Восприятие новой книги подготавливается средствами массовой информации в процессе активной агитации и рекламы. Поэтому ребёнок часто проходит стадию подготовки восприятия совсем не на уроке, а в «формате медийности». Причём на этой предкоммуникативной фазе средства массовой информации дают установку на конкретную оценку текста, которая, по сути, потом и закрепляется в сознании ребёнка.

В методике преподавания литературы о важности создания «установки» как о психологически необходимом условии адекватности восприятия произведения много писал В. Г. Маранцман. В технологии педагогических мастерских эта фаза называется «индуктором»; в технологии развития критического мышления – «вызовом». Сегодня мы говорим о необходимости этого этапа урока, как о создании мотивации и определённого настроения перед изучением произведения.

Следующее дидактическое правило урока литературы М. А. Рыбниковой: **«Искусство методиста должно заключаться в том, что сложное показывается в простом, новое в знакомом, а в старом узнаётся нечто новое»** [3, 23].

Учёный-методист считала, что материал должен быть, во-первых, обязательно доступен восприятию учащихся, а, во-вторых, строго дозирован. Учитель может на уроке касаться разных тем, проблем, но в меру. «Необходимо решать серьёзные и важные для учащихся вопросы в скромном размере и на материале, доступном возрасту класса» [2, 363]. Это одна сторона вопроса. Другая – показать применение этого «правила» на примере решения одной из самых сложных проблем школьного литературного образования – изучения теоретико-литературных понятий на уроке литературы.

Теория литературы является инструментарием анализа художественного текста и во многом определяет степень и направленность его понимания. Поэтому теоретико-литературные понятия относятся к сфере знаний. Развитие научных понятий в сознании ребёнка должно непременно опираться на известный уровень развития системы значений слов, на разработанную «понятийную ткань» сознания, на достаточно высокую активность детской мысли. А поскольку способность к абстрагированию формируется в достаточной степени где-то к 13–14 годам, то младший подросток, например, совсем не понимает, зачем ему нужно заучивать термины на литературе, если книги и без них можно читать.

Словесник чаще всего применяет прямое обучение понятиям, в акте «голой вербализации», заставляя учащихся запомнить готовые определения эпитета, метафоры, символа. Ребёнок, оперируя памятью, запоминает слова, а не понятия. В результате у него не происходит подключения мысли, следовательно, ребёнок не сможет в дальнейшем осмысленно оперировать таким знанием. Запоминание мешает пониманию. Нужны «косвенные методы» обучения понятиям, которые дадут новое направление развитию самого мышления ребёнка. Теоретические знания не могут быть усвоены репродуктивным путём, автоматически, потому что средством усвоения таких знаний является понимание.

Путь от первого знакомства с новым понятием до того момента, когда слово и понятие делаются для ребёнка «своим», «личным» опытом, «собственностью», достаточно сложный психический процесс. Задача учителя сделать так, чтобы этот достаточно сложный процесс проходил не просто эффективно, но и увлекательно для ребёнка. Современному ребёнку не надо объяснять всё буквально. Необходимо подключать ассоциации, активизировать личный эмоциональный опыт, использовать аналогии, рисовать, синтезировать, интегрировать, смело соединять несоединимое с одной-единственной целью: сделать так, чтобы непонятное стало понятным, незнакомое – знакомым, сложное – про-

стым и ясным. Так, олицетворение лучше всего ученик поймет, если ему показать рисунок, на котором «солнце смеётся», «ветер играет», «мороз злится». Понять сравнение ученик сможет лучше, если постарается вообразить, как, например, по-разному представляют звезду котёнок, цветок, девочка, влюблённые, старушка, поэт, когда смотрят на неё. К пониманию аллегии лучше всего прийти через изображение гербов, экслибрисов; композиции – через букет цветов, скульптурную группу, шахматную партию; антитезы – через равномерное чередование плохих и хороших картинок; символа – через наскальные рисунки; романтизма – через разные портреты А. С. Пушкина и т. д. Такой подход поможет внести элемент свежести, новизны, научит детей сравнивать, сопоставлять, находить общие признаки, обобщать. Думается, что творчески работающий учитель может привести и свои, не менее убедительные примеры.

Назовём ещё два «правила», сформулированные М. А. Рыбниковой: «учащиеся должны ясно понимать поставленную задачу, предъявленные им учителем требования <...>» и, «диалектически соединяя дедукцию с индукцией, учитель обеспечивает в итоге стройность и систематичность знания <...>» [3, 23-24]. Как нам кажется, эти положения настолько очевидны и проверены временем, что не нуждаются в дополнительном комментировании.

Называя выведенные законы «дидактическими правилами или основами урока литературы», М. А. Рыбникова понимала, что их осуществление – дело не простое, на каждой возрастной ступени может осуществляться в самых разных формах: «Этот одновременный сложный учёт множества движущихся, встречающихся, часто взаимно спорящих факторов и делает нашу работу чрезвычайно сложной» [3, 25]. И в то же время она была убеждена, что все эти «дидактические законы делают методическую систему устойчивой и прочной» [2, 254]. Они «должны незримо присутствовать на каждом уроке; их реализацией и определяется качество урока» [Там же].

Прямыми переключками мыслей учёного-методиста первой половины XX века с методическими идеями современности являются и представления М. А. Рыбниковой о специфике урока литературы и, если так можно выразиться, о его образе. «Объявив борьбу против техницизма на уроках литературы», методист настойчиво подчёркивала его живой, образный, эмоциональный, творческий характер: «ученику нужны не выжимки дидактических выводов, а живые образы и сцены...» [3, 111]; «...говоря о стимулах работы, мы ещё раз подчёркиваем необходимость исходных живых впечатлений» [Там же, 292]; «...нужны толчки, которые будят воображение» [Там же]; «...разумно поданные и достаточно эмоциональные зарядки будят творческие силы всех ребят без исключения» [Там же, 293]; и, наконец, «...культура образного мышления обязательная для каждого из школьников, должна входить в нашу работу как одно из основных

звеньев» [Там же, 294]. Интересны и современны мысли М. А. Рыбниковой о «методе монтажа» на уроке литературы, т. е. «...той форме спайки частей, которая выдвинута как раз нашим временем» [2, 557]. Подчеркнем: и нашим – особенно. Разумеется, М. А. Рыбникова понимала этот метод работы в контексте своего времени (как монтаж «ярких примеров», «выразительных документов», «сочных кусков мемуара», «сопроводительных художественных иллюстраций», «страниц быта», «биографии», фотомонтажи и т. д.). Но суть метода, в основе которого лежит органическая связь разных сопроводительных «комментариев» с ведущим материалом, является чрезвычайно актуальной и сегодня, особенно в контексте метапредметности.

Можно назвать ещё несколько важных мыслей об уроке литературы, встречающихся в методическом учении М. А. Рыбниковой, которые применяются в методике преподавания и сегодня. Это и организация «встречи» с произведением, и необходимость подбора «ключа» к анализу того или иного произведения, и применение «скрытых» приёмов анализа текста, соответствующих возрасту учащихся, и необходимая смена видов деятельности на уроках в средних классах и некоторые другие. Разумеется, время по-своему корректирует их, дополняет, обогащает, но не отменяет. И чем яснее учитель осознаёт и понимает, что он делает, чем богаче и в то же время незаметнее для ученика он использует всё это на уроке, тем совершеннее будет его преподавание. Напомним ещё раз слова М. А. Рыбниковой, сказанные ею в начале XX века: «... методика боится случайности, бессистемности, неосознанности в поступках учителя» [3, 17].

#### **Список литературы**

1. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе. – 2003. – № 4. – С. 21-24.
2. Рыбникова М. А. Избранные труды. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 610 с.
3. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. – М.: Просвещение, 1963. – 313 с.