

Ура! Опять сочинение!

Е.Л. Ерохина

Что скрывать: школьники не любят писать сочинения.

Проблеме «Как научить писать сочинение» посвящено большое количество научно-методических исследований (Г.А. Богданова, Т.С. Зепалова, Н.В. Колокольцев, Т.А. Ладыженская, М.И. Мещерякова, С.А. Никольская, Ю.И. Равенский). Опыт по обучению написания сочинения делится на страницах педагогических изданий ведущие учителя литературы.

В чем же дело? А может быть, взглянуть на проблему с другой стороны? Мы знаем, как научить писать сочинение, а знаем ли мы, как его... проверить? Ведь школьное сочинение – самый сложный жанр большого объема, содержащий элементы исследования и творческого самовыражения его автора. Разве можно, оценивая сочинение, ограничиться только выставлением оценки (как при проверке контрольной работы или теста)?

Абсолютно ясно: если ученик, увидев оценку за сочинение, закрыл тетрадь и не задал учителю sacramентального вопроса «За что?» – сочинение писалось напрасно.

Одним словом, речь идет об **учительской рецензии** на сочинение.

Еще в 1837 году А. Ободовский в «Руководстве к дидактике, или науке преподавания, составленном по Нимейеру» писал: «Сколь ни полезно упражнять молодых людей в сочинении, но настоящая польза от того приобретается через критический разбор и поправку их сочинений».

Проведенное анкетирование выпускников позволило получить сведения о том, какое место в школьной практике преподавания литературы занимает написание учителями рецензий на сочинения учащихся.

Только 13 % выпускников отмеча-

ет, что учитель писал рецензии всегда, 56 % – учитель писал рецензии **иногда**, к сожалению, почти 30 % опрошенных ответили, что учитель не писал рецензий **никогда**.

В двух анкетах приведены примеры наиболее часто встречающихся реплик учителя, которыми сопровождается выставление оценки: «Тема не раскрыта»; «Тема в общем раскрыта, но есть некоторые недочеты».

Два выпускника приводят примеры рецензий учителей, в которых, по существу, отсутствует оценка самого сочинения – учителя оценивают (используя общие слова) прилежание ученика: «В общем, ничего, старания видны»; «На тебя это не похоже, это не ты писала».

С большим сожалением следует отметить, что у выпускников за время обучения в школе сложилось в целом негативное отношение к учительской рецензии. Выпускники указывают, что учителя порой отбивают своими замечаниями желание создавать новые творческие работы, нетерпимо относятся к проявлению самостоятельности суждений. В анкетах приводятся примеры некорректных слов и выражений, встречающихся в учительских рецензиях.

Учащиеся не принимают не только резкие, некорректные замечания учителя, но и «лестные, с оттенком фамильярности».

Выпускники подчеркивают: «Рецензия должна быть тактична»; «Недопустимо употреблять слова, которые могут вызвать у ребенка резкую негативную реакцию на предмет, на учителя и на форму работы»; «Тон должен быть сдержанным».

В анкетах отмечается, что иногда учитель оценивает не работу, а качества личности ученика (причем негативные): «Оценивается ведь работа, а не человек. К сожалению, я с таким сталкивалась»; «Пусть личность человека (оценивается) отдельно, а его сочинение – отдельно»; «Учитель писал: "Ты хуже, чем..."»; «Ученик не должен почувствовать себя хуже всех»; «Я

считаю, что нельзя оценивать в рецензии личность ученика, его умственные способности (то, что не касается сочинения); «Ученика не стоит оскорблять».

Некоторые выпускники отмечают категоричность оценок учителя, игнорирование им попыток ученика высказывать самостоятельные суждения: «Не должно осуждаться мнение автора»; «Не следует настаивать на определенной "стандартной" интерпретации произведения. Учитель не должен навязывать свою точку зрения на произведение»; «Каждое мнение имеет право на существование, поэтому не надо употреблять выражения "Твое мнение не верно", "Ты не прав"»; «Очень обидно прочитать: "Твое мнение никого не интересует"».

В двух анкетах выражается мысль, что рецензия – диалог ученика и учителя, поэтому тон рецензии «может зависеть от того, кому предназначена рецензия»; «Все зависит от отношений между преподавателем и учеником, и если резкие выражения могут помочь ученику, то почему бы их не использовать?».

Вместе с тем почти все выпускники отмечают, что рецензии на сочинения необходимы. Два отрицательных ответа («рецензии не нужны») прокомментированы следующим образом: «Учителя все равно ничего путного написать не могут».

А ведь именно педагогическая рецензия является важнейшим средством формирования у учащихся навыков создания письменных текстов, она дает возможность в полной мере реализовать личностно ориентированный подход в обучении: учитель рецензирует каждое сочинение школьника, учитывая психологические особенности ребенка, дает необходимые советы и рекомендации, ведет диалог с учеником, выражает веру в его возможности, отмечая положительные стороны работы и наметившийся прогресс в знаниях и умениях учащегося. В педагогической рецензии учитель может проявить толерантность и

выразить эмпатию по отношению к ученику.

Следует отметить, что **обязательное** выделение учителем положительного в сочинении является важным мотивационным фактором для дальнейшей творческой деятельности ученика. Учитель самостоятельно определяет, как лучше это сделать: в начале или в конце рецензии, характеризуя все сочинение или отдельные его аспекты. Игнорирование учителями педагогической рецензии можно было бы объяснить загруженностью и нехваткой времени. Но если ученик все же попросит объяснить выставленную за сочинение оценку, учитель должен будет перечитать сочинение, вспомнить свои впечатления и замечания и выразить их. А это отнюдь не является экономией времени учителя.

Проблема видится в том, что учителя недостаточно хорошо знакомы с особенностями жанра педагогической рецензии и специально ему не обучались.

Остановимся на некоторых **жанровых характеристиках педагогической рецензии**.

Можно выделить две типологические разновидности жанра педагогической рецензии: **текущую и итоговую рецензию**.

Анализируя текст сочинения, выражая свое отношение к нему, ведя диалог с учеником, учитель реализует свои педагогические намерения.

Пример. «Ты толкуешь о композиции, но начать сочинение надо с жанра! Философский и сатирический роман, черты того и другого... Когда будешь писать о философском романе, тогда и пиши о Пилате. Сразу об этом пиши, иначе первый лист словно не на тему. Как оформляются предложения с однородными членами и обобщающим словом? И что? Он, материалист, веривший в силу разума, волю человека, не догадывался? Прежде всего – не о Бегемоте, а о москвичах. Бегемот – юмор, управдом – сатира! Сначала разберись с сатирой! В конце – юмор, пародия. Это – в пародию, обогащенную мистификацией. Мистификация – обман! Намерен-

ное введение в заблуждение! Не связывая это слово с фантазмагорией, мистерией. Мистерия предполагает библейские сюжеты... Слабо продумала композицию сочинения. Подробнее пиши о философской части и больше примеров – о сатирической». (Тема «Специфика жанра романа "Мастер и Маргарита"».)

В идеале учитель должен знать требования и критерии оценки сочинения школьника на литературную тему, стремиться к объяснению своей позиции, уметь давать разумные советы по совершенствованию написанного.

Однако многое зависит от личностных и профессиональных качеств учителя: от глубины его знаний, наличия или отсутствия собственного взгляда на проблему (тему сочинения), опыта работы, характера взаимоотношений с учениками, степени знакомства с образцами литературно-критических текстов, стиля педагогического общения, уровня владения письменной речью и т.д.

Задача учителя – автора текущей рецензии – дать конструктивный анализ работы, выполненной учеником: оценить ее достоинства и недостатки, высказать рекомендации к совершенствованию. Если учитель пишет рецензию на итоговое или экзаменационное сочинение, его цель – как можно более полно и аргументировано обосновать свою (учительскую) позицию в оценке данной работы, объяснить поставленную за сочинение оценку.

Написав текущее сочинение, ученик (как всякий автор произведения) стремится получить оценку своей работы. Причем, он, естественно, нацелен получить именно положительную оценку. Как у всякого автора, у школьника в данном случае обостряются амбиции и явно проявляется личностное начало в отношении к «своему» произведению.

Взаимоотношения ученика и учителя в случае рецензирования текущего сочинения могут оказаться затрудненными, если отсутствует единство в критериях оценки сочинения; если автор рецензии оценивает отри-

цательные (по мнению учителя) личностные качества ученика, а не качество созданного им текста («Данную работу нельзя назвать сочинением выпускника. Это уровень ученика начальной школы. Нельзя так нагло, откровенно, безапелляционно списывать»).

Особо следует отметить важность педагогической рецензии в случае, когда взгляды на литературное произведение, его интерпретация учеником и учителем (выражающим принятую в литературоведении точку зрения) не совпадают, а также когда учащийся создает нестандартное (по школьным критериям) сочинение – в стихах, в форме диалога героев и т.п. Учитель вправе поставить положительную отметку, если сочинение написано на тему, мысли автора аргументированы, текст произведения не искажен, однако педагог обязательно должен раскрыть свой взгляд на сформулированную в теме сочинения проблему и с особой тщательностью и педагогическим тактом прокомментировать достоинства и недостатки работы.

Пример. «В работе М. Роговой принята попытка по-иному взглянуть на героя комедии А.С. Грибоедова "Горе от ума" Скалозуба. Автор работы полемизирует с авторами школьных учебников и приходит к выводу, что Скалозуба "обвиняют" напрасно. Уважая мнение автора работы, хочется отметить, что традиция все же не зря приписывает этому герою известные негативные черты – Скалозуба невыгодно характеризует прежде всего его собственная речь. То, что автор работы называет "афористичностью" высказываний Скалозуба, демонстрирует его манеру мыслить согласно военному уставу, что не является недостатком для военного, но явно ограничивает свободу высказываний героя. Собственно говоря, недостатком подобная узорность является, если смотреть на дело с декабристской точки зрения, что делал автор комедии.

Интересно рассуждение автора о том, что Скалозуб и Чацкий объединены рифмой "не хитер – остер". Хочется только заметить, что так или иначе все герои имеют

нечто общее с Чацким – они все люди совершенно определенного круга и эпохи, а рифмой объединены многие персонажи во всей комедии.

Несмотря на несогласие с позицией автора, считаю работу интересной и заслуживающей внимания».

Текущая рецензия, будучи адресованной конкретному ученику, содержит обращение, имя; в ней используются глаголы, обозначающие советы, рекомендации, при этом употребляются не только формы повелительного наклонения, но и изъявительного и условного наклонения, типа: *поразмышляем, вспомним, можно было бы написать* и т.д.

Пример. На полях: «Не можешь упрекать, указывать... Корректнее!»

«Таня! Все-таки поразмышляем над "Люблю". Ты могла бы указать на то, что поэма состоит из отдельных стихов, что главы целостны и самостоятельны, что в ней преобладает лирическое над эпическим. Хотя бы как сравнение с лирикой... В целом толково». (Тема «Тема любви в лирике Маяковского».)

В случае итогового (экзаменационного) сочинения рецензия может быть адресована любому лицу, заинтересованному в том, чтобы получить объяснения поставленной оценки: это администрация школы, члены медальной комиссии, родители. Взаимоотношения ученика и учителя могут быть осложнены, если подразумеваются разные критерии в оценке сочинения или если позиция автора рецензии недостаточно аргументирована («Значительная часть данной работы – изложение содержания эпизода, а не его анализ. Слабое речевое оформление»; «Тема раскрыта недостаточно глубоко»; «Работа полностью соответствует теме. Достигнуто стилевое единство и выразительность текста»).

В итоговой рецензии отсутствуют прямые обращения к ученику, преобладают сочетания «автор» + глагол, страдательные конструкции.

Пример. «Сочинение не соответствует теме. Объем вступления и заключения неоправданно преувеличен. Ана-

лиз эпизода отсутствует полностью. Рассматривается образ Чичикова, заранее определенный как образ подлеца (по тексту – бездоказательно).

Прослеживается скорее исторический подход к поэме, нежели литературный (I и III части).

Следует отметить удачное использование цитат, однако слова автора сочинения среди них теряются. Автор говорит о контрасте, а сам его не показывает. В целом работа достаточно слабая». (Тема «Анализ эпизода из первой главы поэмы Н.В. Гоголя "Мертвые души" – Чичиков на балу у губернатора».)

Жанр педагогической рецензии предполагает обязательную ответную реакцию. Ученик анализирует замечания, высказанные в текущей рецензии, и создает последующие тексты (сочинения) с учетом данных замечаний. В ряде случаев педагогическая рецензия вызывает немедленную вербальную реакцию (в устной или письменной форме). Рецензия на итоговое сочинение, как правило, вызывает ответную реакцию согласия-несогласия. Содержание этой реакции зависит от качества аргументов, выдвинутых в педагогической рецензии.

Остановимся еще на нескольких важных для педагогической рецензии положениях.

Текущая педагогическая рецензия должна предполагать возможность доработки и переработки созданного текста (а не только учета замечаний рецензента-учителя при создании новых текстов). В этом случае педагогическая рецензия действительно реализует свою обучающую задачу.

Доброжелательный тон должен стать обязательным для педагогической рецензии.

Педагогический такт при условии письменного личностного обращения к ученику приобретает особое значение. «Педагогический такт можно определить как <...> умение выбрать правильный подход к учащимся, исходя из личностных особенностей и отношений с ними... Тактика поведения и действий учителя, владеющего педа-

гогическим тактом, состоит в <...> том, чтобы, предвидя последствия, выбрать стиль и тон, время и место педагогического воздействия... Особенно отчетливо педагогический такт проявляется в контрольно-оценочной деятельности педагога – крайне важна особая внимательность и справедливость» (Сластенин В.А. и др. Педагогика. М.: Академия, 2002. С. 477).

Приведем примеры педагогических рецензий, авторы которых нарушают принципы педагогического такта.

На полях: «Даже не потрудились перечитать текст. Как этот абзац связан с темой?»

«Как всегда, много эмоций, оценочной лексики и полное отсутствие мыслей».

«Тема раскрыта поверхностно. Был дан план к данной теме. Проигнорировала!»

Рецензия достигает своего обучающего эффекта только в том случае, если учитель хорошо знает индивидуальные особенности каждого адресата-ученика, обязательно учитывает этический момент при создании текста рецензии. «Что же касается моральной стороны, то учитель должен уметь анализировать письменные работы своих учеников, не захваливая сильных и не унижая слабых» (Браиловский С.Н. Старое и новое в методике сочинений по русскому языку в средних учебных заведениях // Педагогический сборник. 1915. Март).

Отмечая недостатки работы и давая советы-рекомендации ученику, учитель должен поддерживать творческий потенциал ученика, выражать уверенность в будущих успехах, выступать в качестве более опытного, но доброжелательного и заинтересованного соавтора.

Если ученик получит проверенное учителем сочинение и прочтет: «Молодец! Хорошее, серьезное сочинение. Много оригинальных, самостоятельных суждений. К сожалению, не до конца продумал заключение. Нужно было выйти на философское осмысление конфликта отцов и детей. Учти, это пожалуйста, в следующих работах», – он поймет, что учитель

действительно заинтересован в его успехах и ждет от него настоящей победы над этим сложным и коварным жанром – школьным сочинением. Он будет переживать только об одном – почему же следующее сочинение так не скоро!

И не будем забывать о том, что любой текст, созданный учителем, – это образец для подражания.

Елена Левовладовна Ерохина – старший преподаватель кафедры риторики и культуры речи МПГУ, г. Москва.