

# НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

10

**УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР**  
**МОСКВА ★ 1943**

## СОДЕРЖАНИЕ

Всероссийское совещание по народному образованию \_\_\_\_\_ 4  
О. В. АЛЕКСЕЕВА. Певец детства \_\_\_\_\_ 4

### *Вопросы дидактики и методики*

М. ЗАРЕЦКИЙ. Воспитательное значение оценки успеваемости \_\_\_\_\_ 11  
И. Н. МАРГОЛИН. Воспитание привычки самоконтроля у учащихся \_\_\_\_\_ 11  
Н. КОСТИН. Грамматические определения в курсе начальной школы \_\_\_\_\_ 21  
Л. А. ОРЛОВА. Развитие творческого воображения учащихся на уроках чтения \_\_\_\_\_ 21  
ПРОФ. И. П. ЯГОДОВСКИЙ. Металлы, как предмет изучения в начальной школе \_\_\_\_\_ 29  
Л. Б. НИМЕН. Как закалять здоровье школьников \_\_\_\_\_ 29

### *Внеклассная работа*

Н. Н. ЩЕПЕТОВА. Воспитание у детей любви к родной природе \_\_\_\_\_ 29

### *Вопросы руководства работой школы*

А. Д. ЩЕКИНА. Работа кустового объединения учителей \_\_\_\_\_ 30

### *Критика и библиография*

В. АЛЕКСЕЕВ. Писатели и поэты сталинские лауреаты \_\_\_\_\_ 41  
А. НУСЕНБАУМ. Серия учебных книг по естествознанию для начальной школы (об американских учебниках) \_\_\_\_\_ 44  
ПРИКАЗ Народного Комиссара Просвещения РСФСР № 152 от 16 сентября 1943 года. «Об улучшении контроля за работой школ и учителей и постановки учета оценок учащихся» \_\_\_\_\_ 47  
ПРИКАЗ Народного Комиссара Просвещения РСФСР № 183 от 23 сентября 1943 года «О социальстическом соревновании учащихся» \_\_\_\_\_ 48

Отв. редактор П. В. Зинин

Москва, Чистые пруды, 6. Учпедгиз

Зам. отв. редактора Б. П. Есиля

Подписано к печати 18/X 1943 г.  
Учпедгиз-изд. 6,72

Л73169  
Цена 1 р.

Тираж 32000 экз.  
Год издания одиннадцатый

Печати, л. ст. 1  
Зак. №

№ 10

# НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

ОКТАБРЬ

1943

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

## ВСЕРОССИЙСКОЕ СОВЕЩАНИЕ ПО НАРОДНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Всероссийское совещание по народному образованию, происходившее 2—5 августа в Москве, подытожило работу школ за истекший период Великой Отечественной войны и наметило задачи школы на 1943/44 учебный год. Материалы этого совещания несомненно помогут учительству глубже осмыслить итоги и перспективы работы школы.

Серьезные испытания пришлось выдержать советской школе за два года войны. Но она нашла в себе достаточно сил и средств, чтобы успешно преодолеть все трудности, вставшие перед ней. «Школа, советское учительство, органы народного образования,—говорил на совещании Народный Комиссар просвещения РСФСР тов. В. П. Потемкин,—в основном справились и доньше справляются с затруднениями, вызванными войной. Оба военных учебных года были начаты и проведены организованно. Учебные программы пройдены полностью. Учились наши школьники не хуже, чем до войны».

Такая оценка деятельности школы свидетельствует о том, что заботы партии и правительства о народном образовании в прежние годы и во время войны серьезно укрепили нашу школу, развили в ней жизнеспособные силы. В суровую годину войны школа заменила семью детям, отцы которых с оружием в руках защищают Родину, а матери работают на производстве. Школа организовала ребят на общественно-трудовую деятельность в помощь фронту и тылу. До 4 миллионов школьников ежегодно в летние месяцы работают на полях. Учащиеся начальной школы принимают участие в выращивании урожая на пришкольных участках, которые являются базой для питания школьников.

Питомцы советской школы в героических, самоотверженных поступках выражают свою

пламенную любовь к Родине. Делегаты Всероссийского совещания из освобожденных от немецких оккупантов районов рассказывали, как 10—12-летние ребята резали провода связи фашистских штабов, выслеживали их транспорты, тушили пожары. Третьеклассник Рышко своим платьем, своим маленьким телом самоотверженно тушил очаги пожара в здании Курганинской школы Краснодарского края. Когда борьба с огнем оказалась ему не под силу, он начал звать себе на помощь взрослых. Школа была спасена. На подвиги вдохновляли ребят народные учителя — та тысяча учителей города Ленниа, которая носит сейчас на груди медаль «За оборону Ленинграда», те учителя, которые помогли легендарным сталинградским дивизиям Красной Армии разбить наголову и пленить врага под Сталинградом.

«Советское учительство не свернуло в дни войны благородного знамени народного просвещения,—говорил в своем докладе т. Потемкин.—В тяжчайшие дни войны, какой доньше не знало человечество,—оно выполнило свое дело, обучая и воспитывая детей, нашу замечательную молодежь».

«Но в интересах объективности,—сказал далее Народный Комиссар,—нужно признать, что и на нынешний день у нас есть немало недостатков, на преодоление которых надо направить все наше внимание и энергию».

Школа не выполнила закона о всеобщем. Это большой ее недостаток. Часть ребят школьного возраста оставалась до сих пор за бортом даже начальной школы. Ответственность за это лежит не только на местных советах, на отделах народного образования, на школах в целом, но и на каждом учителе в отдельности. В новом учебном году всеобщее обучение должен быть проведен повсеместно. Это

требование настойчиво прозвучало в работах совещания. И об этом должен помнить учитель начальной школы. Никакие ссылки на объективные причины не снимут с него вины, если в районе школы окажутся ребята, не посещающие классы. Надо всегда помнить пример учителей героического Ленинграда, которые в труднейших условиях вражеской осады сумели вовлечь в школы всех ребят до единого. В осажденном городе был проведен крупулезный учет детей, каждая школа организовала свою столовую, где дети получали питание три раза в день. Большую роль в осуществлении всеобща сыграл продолнный день в школах и организация при некоторых из них интернатов для учащихся, родители которых были заняты на строительстве оборонных сооружений, на торфоразработках и т. п. Ленинградская школа заменила ребенку семью, приняла на себя заботы о его здоровье, обучении и воспитании. У ленинградцев имеется не больше возможностей для осуществления всеобща, чем у любой школы повсюду в стране.

Можно указать и на другие примеры борьбы за всеобщу. На совещании упоминались имена учительниц Широшинской и Казанской начальных школ Кировской области тт. Слудиковой и Чирковой, которые много сделали, чтобы все дети учились. Это подлинные народные учителя, знающие каждого своего ребенка и его семью. Тов. Слудикова взяла на содержание школы пятерых ребят, отцы которых отдали свою жизнь за будущее нашей Родины.

На совещании были оглашены фамилии 23 учителей начальных школ и начальных классов средних школ, которым за выдающиеся заслуги в области коммунистического воспитания и обучения детей, многолетнюю педагогическую работу и активное участие в общественной жизни Президиум Верховного Совета РСФСР присвоил почетное звание заслуженного учителя РСФСР. Эти учителя в борьбе за всеобщу умело сливают воедино свои собственные силы, силы школы, родителей и общественности. Государственный закон о всеобщем обучении они выполняют по-государственному.

На совещании отмечались значительные успехи советской школы в воспитании и обучении детей. Лучшие педагоги начальной школы добились отличных результатов в развитии устной и письменной речи учащихся. Теперь уже во многих школах проводятся самостоятельные творческие работы по языку, начиная со второго, а то и с первого класса. Изучение грамматики стало сопровождаться многочисленными упражнениями по развитию речи. Во многих третьих классах учителя проводят детей к полному грамматическому разбору, объясняют детям смысловое значение различных грамматических форм, приучают их к сознательному обобщению того, что они изучали.

И тем не менее нельзя сказать, что работа начальных школ полностью удовлетворяет нас. Нельзя закрывать глаза на то, что в ряде школ еще невысок уровень грамотности учащихся. Многим из них недостает умения

толково и правильно излагать свои мысли и выразительно читать. Это является существеннейшим недостатком начальной школы.

Некоторые учителя предпочитают обучать учащихся русскому языку только по учебнику — от одного грамматического упражнения к другому — и предлагать детям такие упражнения, которые сплошь носят характер механического переписывания готового текста. Такие учителя создают только видимость грамотного письма. В действительности же это только грамотное списывание с книги.

Формализм в обучении русскому языку имеет еще во многих школах. Преподавание языка нередко проходит в отрыве от жизни от естественной речи. Поэтому не случайное совещание потребовало от школы, от учителяства исключительного внимания к русскому языку. Оканчивающие начальную школу будут хорошо читать, складно говорить и безошибочно писать лишь в том случае, если учителя все до одного проникнутся сознанием ответственности за это важнейшее дело и повысят требовательность к школьникам. Народный Комиссар сделал на совещании предупреждение о том, что работу органов народного образования, а следовательно, и учителей Наркомпрос в дальнейшем будет оценивать в зависимости от того, как они сумеют добиться повышения общей грамотности школьников.

Следующий серьезный недостаток нашей школы — слабость дисциплины среди учащихся. Здесь надо оговориться, что не следует преувеличивать это отрицательное явление. Речь идет не об основах нашей школы, которые крепки, а о частных нарушениях учебно-воспитательного режима, допускаемых учащимися. Эти нарушения отрицательно действуют на качество педагогической работы. В то же время они свидетельствуют о недостаточной культуре школьников.

С нового учебного года для учащихся устанавливается единый ученический билет, утвержденный Совнаркомом РСФСР. В этом билете содержатся правила для учащихся, которые представляют собой государственный документ, четко в 20 пунктах формулирующей обязанности советского школьника. Ученический билет установлен для учащихся, начиная с V класса. Однако изложенные в нем правила распространяются и на учащихся начальной школы. Они призваны помочь школе справиться с задачей воспитания твердой, сознательной дисциплины, воспитания мужественных, стойких, культурных будущих воинов Красной Армии.

Надо приучить ребят к культурной организации своего учебного труда, решительно пресекать малейшие проявления грубости, недисциплинированности, неуважения к старшим, добиваться чистоты, опрятности в костюме, подтянутости во всем внешнем облике. С первых шагов пребывания ребенка в школе важно приучить его к тому, чтобы он дорожил честью своей школы и своего класса.

Большое влияние на укрепление дисциплины среди учащихся окажет введение раздельного обучения мальчиков и девочек. Правда, это мероприятие только косвенно касается на-

альной школы, вернее, касается начальных классов средних и неполных средних школ в городах СССР, где вводится раздельное обучение.

Вопрос укрепления дисциплины в школе рассматривался на совещании неразрывно с вопросом поднятия авторитета учителя. Задачей школы — единоличный хозяин ее, а учитель — распорядитель класса, облеченный ответственными полномочиями.

«Мы обязаны возможно выше поднять авторитет учителя, — говорил т. Потемкин, — мы должны создать для него такое положение, чтобы он не боялся не только приказывать, но, когда нужно, и наказывать строптивого нарушителя порядка». С системой уговаривания и упрашивания учащихся теперь должно быть покончено, ибо такая система не позволяет воспитывать нам дисциплинированных, исполнительных людей.

В успешном воспитании и обучении детей заинтересован весь советский народ. Ибо дети — наше будущее. Все наше общество пристально следит за работой школ. Успех школы радует всех. Каждая неудача глубоко волнует общественность. Вот почему вопрос, в том, в каких условиях работает учитель, — это, в конечном итоге, вопрос о работе школ. В труднейших условиях военного времени правительство и партия неустанно заботятся об улучшении материально-бытового положения народных учителей. На городских и сельских учителей и учителей, работающих в органах народного образования, распространяется тот же порядок снабжения, что и на рабочих промышленных предприятий, транспорта и связи. Учителям освобожденных районов предоставляются льготы на первоочередное обеспечение жилищем, прикрепление к закрытым столовым, преимущественное снабжение предметами широкого потребления. Заслуженные учителя приравниваются к снабжению к научным работникам. На учителей, работающих в школах совхозов, распространяются льготы, которыми пользуются земельные, медицинские и другие работники.

Значительное повышение заработной платы народным учителям с 1 августа 1943 г. — новое свидетельство сердечной сталинской заботы о них. В этом факте, характерном только для социалистического государства, сказывается то исключительно большое внимание, какое уделяется у нас делу народного просвещения. И советские учителя отвечают на эту сталинскую заботу преданной, самоотверженной работой, востину героическими делами. В осажденном Ленинграде народный учитель не бросил своего поста и продолжал обучать советскую детвору. Делегаты совещания взволнованно и ярко рассказали о том, как в отбитых у врага городах и селах, в Сталинграде, на Кубани, в Курске, на Смоленщине советский учитель вместе со всем населением восстанавливал разрушенные фашистами школы, чтобы вновь широко открыть их двери для советских ребят. В дни войны учитель несет боевые лозунги партии в народные массы, поднимает их на трудовые подвиги.

Только тот, кто не понимает государственной роли народного учителя в стране, госу-

дарственного значения его труда, может пренебрежительно относиться к нуждам учителя. Члены правительства РСФСР, принимавшие участие в совещании, предупредили местные советы, органы народного образования о том, что они обязаны тщательно соблюдать советские законы об учителе.

Квартира, дрова, освещение — все это не мелочи. От того, обеспечен ли всем этим учитель, в немалой степени зависит его работоспособность, эффективность его труда.

Больше заботы надо проявлять о сельском учителе, о начальной школе. Нельзя забывать того факта, — отмечали делегаты совещания, — что начальная школа оставляет в ребенке такой след, который решает иногда всю жизнь человека. Начальная школа, несомненно, из года в год улучшает свою работу. Но она нуждается в постоянной помощи. Надо изучать ее внутренние процессы, облегчать ей непрерывное развитие и формирование более совершенных методов обучения и воспитания. Вот почему совершенно справедливо многие участники совещания горячо протестовали против разрешения проблемы педагогических кадров для неполной средней школы за счет перевода в нее учителей начальных школ. Такой перевод наносит непоправимый ущерб начальной школе, ослабляет ее. Кадры начальной школы надо прочно закрепить за ней — таково было требование совещания. Учителей, успешно проработавших несколько лет в начальных классах, надо поощрять, отмечать, всячески поднимать их авторитет.

В начальной школе образовалась большая группа учителей средней квалификации, которые по качеству работы быстро приближаются к учителям-отличникам. Педагогическая наука должна открывать перед ними новые горизонты, указывать им пути совершенствования своей педагогической культуры. В то же время молодые учителя, влившиеся во время войны в начальную школу, нуждаются в разрешении более элементарных вопросов, ожидают методической помощи, мудрого совета, авторитетного указания со стороны Институты усовершенствования учителей, педагогических кабинетов, школьного инспектора.

Развертывание на местах широкой курсовой подготовки учителей для начальных классов обязывает именно сейчас придать делу повышения квалификации педагогов массовый и обязательный характер. На это особо указал на совещании Заместитель председателя Совнаркома РСФСР тов. Г. В. Перов: «Повышение квалификации учительских кадров — дело большое и важное. Наркомпросу РСФСР и органам народного образования надо взяться за это дело, повседневно наблюдать за работой учителей, особенно молодых, недавно пришедших в школу, помогать им расти и совершенствоваться».

Учебный год в стране начался в атмосфере самого внимательного и заботливого отношения к школе и учительству со стороны советской и партийной общественности. «Мы имеем все возможности, — сказал на совещании Председатель Совнаркома РСФСР тов. А. Н. Косыгин, — поднять народное образова-

ние на более высокую ступень. Повсюду в стране царит небывалый патриотический подъем. Весь народ тесно сплочен вокруг своего любимого вождя товарища Сталина. Наше хозяйственное положение, несмотря на третий год войны, не только не ослабло, а значительно улучшилось и окрепло. Успехи героиче-

ческой Красной Армии вызывают у советских людей желание трудиться еще самоотверженнее для приближения победы».

Движимые этой высокой целью, народ и учителя отдадут все свои силы и знания на питание нашей прекрасной советской дет-

О. В. Алексеев

## ПЕВЕЦ ДЕТСТВА

(А. П. Гайдар)

Накануне Великой Отечественной войны на экране советского кино появился фильм «Тимур и его команда». Дети — герои фильма, играя, организовали команду под руководством Тимура в помощь семьям красноармейцев. Незаметно появляясь в их дворах, ребята наколют дров, принесут воды, приласкают девочку-сироту — дочь погибшего на фронте командира, подбросят как бы невзначай букет цветов ее матери. Они борются с груштой хулиганствующих ребят — «налетчиков» на чужие сады, вовлекают их в свою команду.

Фильм нашел широкий отклик и подражание в среде детей. Тимуровское движение охватило детей всей страны. Имя «тимуровец» стало нарицательным и желанным для советского ребенка всякого возраста.

Тимуровец помогает матери дома (наколет дров, приготовит обед, понынчит сестренку или братишку), помогает товарищу решить трудную задачу, ухаживает за больным другом, работает в поле и в огороде, заботится о семье красноармейца, содействует защите родины в тылу и на фронте.

Кто же научил детей так жить и работать? Кто создал художественный образ тимуровца, воплотившего природные потенциальные черты и склонности советского ребенка?

Писатель Аркадий Петрович Гайдар.

Необычайным путем пришел Аркадий Петрович Гайдар в литературу. Он пришел прямой дорогой с фронта гражданской войны, куда он отправился почти ребенком.

«Мне было всего четырнадцать лет, когда я ушел в Красную Армию, — рассказывает Гайдар о себе (род. в 1904 г.), — но я был высокий, широкоплечий, и, конечно, соврал, что мне уже шестнадцать».

В Красной Армии Гайдар пробыл шесть лет. Пятнадцати лет он окончил Киевские командные курсы и тут же был назначен командиром бригады курсантов, потом был командиром батальона, затем командовал полком. Был он на фронте — петлюровском, польском, кавказском, боролся с антоновщиной и даже был близ границ Монголии.

«Я люблю Красную Армию, и думал остаться в ней на всю жизнь», — признается Гайдар. Но контуженный в одном из боев, Гайдар заболел. В 1924 г. двадцатилетний

командир был зачислен в запас. С этих пор он стал писать.

В Армии прозвали юного бойца гайдаром (по-тюркски — богатырь). Этим прозвищем он заменил свою фамилию Голиков.

В литературе Гайдар оставался военным человеком и не снимал своей шинели бойца. А когда грянула Отечественная война, он подвесил наган и пошел защищать родину от озверелых захватчиков.

Есть письмо от товарища, сообщющего о гибели Гайдара под Киевом. Так ли это?

Имя же его навсегда слилось с тимуровцами. Да и не только с тимуровцами. Миллионы советских детей находят себя и свои идеалы в образах героев его многочисленных рассказов и повестей и знают его произведения чуть ли не наизусть. Гайдар с удивительной чуткостью улавливал все то, что волновало и влекло детей, что назревало в их жизни, и всегда обращался к ним с нужным словом, с готовым ответом. Он прозорливо предупреждал желания и мечты юного читателя и умел не только удовлетворить их, но и направить в сторону развития в ребенке лучших гуманных качеств, высоких гражданских чувств, в сторону воспитания коммунистической морали.

Главной темой своего творчества Гайдар избрал советского ребенка, его отношение к окружающей действительности, сознание им новой создающейся жизни. Своим творчеством он охватывает обширный круг тем и вопросов, возникающих и возможных на жизненном пути советского ребенка. Революция, гражданская война, строительство новой жизни, советская семья, быт советского ребенка дома и в пионерских лагерях, Великая Отечественная война — вот многообразная тематика, последовательно освещаемая автором в повестях и рассказах для детей: «Р.В.С.» (1926 г.), «Школа» (1930 г.), «Дальние страны» (1932 г.), «Военная тайна» (1935 г.), «Голубая чашка» (1936 г.), «Чук и Гек», «Дым в лесу» (1939 г.), «Тимур и его команда» (1940 г.), «Клятва Тимура», «Война и дети» (1941 г.) и др.

Но о чем бы ни рассказывал Гайдар, в центре его творческого внимания неизменно остается советский ребенок с его интересами, чувствами и запросами. Всякое изображаемое им событие или явление занимает второй план в его произведении и слу-

цели раскрытия детской души и характера — показ интеллектуального и морального формирования и роста советского ребенка, осмысления ребенком смысла жизни.

Уже в первой своей повести «Р.В.С.», посвященной на тему о гражданской войне, каждый Гайдар изображает несмышленного Димку, который, играя в войну, командует то красными, то белыми по очереди, в зависимости от того, «командира какой армии в данном случае изображает он». Другому герою повести — беспризорнику Жигану — тоже все равно, кому петь: «хоть красным, хоть петлюровцам, хоть кому...», все равно с кем жить, лишь бы «где лучше». Это и немудрено. Трудно разобраться детям в водовороте революционной борьбы, проходящей у них за глазами. Но вот прожиты тяжелые дни под злой крышей с белобандитом Головной. Заботой и стараниями ребят спасен раченый красный комиссар, который как-то защитил Димку от побоев Головни. Из села выгнаны белые банды. Уехал и комиссар со своим отрядом, на прощание крепко пожал руки ребятшкам. Теперь Димке и Жигану не «все равно», теперь им ясно — с кем и куда идти.

Для Петьки и Васьки — героев повести «Дальние страны» — мечты о заманчивых дальних странах, где «есть и города, и огромные заводы, и большущие вокзалы», сменились обновленной действительностью. Теперь им ясно и радостно, что и разъезд № 216, на котором они живут, и который уж больше не разъезд, а станция «Крылья самолета», и ближайшая деревня — теперь колхоз Алешино, и новый завод, и далекая Сибирь, и они сами, — это все частицы одного огромного и сильного целого, того, что зовется «Советская Страна».

Еще шире и глубже показал Гайдар процесс осознания жизни ребенком, его интеллектуальный и моральный рост в повести «Школа». Октябрьская революция, гражданская война, бои, поражения и победы — вот широкая, но трудная дорога, по которой прошел бывший ученик реального училища Бориска Гориков в поисках «светлой жизни».

В последующих своих произведениях Гайдар, отвечая времени, разоблачает перед детьми врагов советского народа («Военная тайна», «Дым в лесу», «Судьба барабанщика»). Но и эти темы он своеобразно интерпретирует, подчиняя их педагогической тенденции: утверждению детей в правде жизни, воспитанию в них преданности и любви к родине, к своему народу, воспитанию мужества, смелости, отваги, чувства долга, воли, боевой готовности.

Сам военный человек, красноармеец не только по профессии, но и в душе, Гайдар стремится заразить юного читателя своей страстью к Красной Армии и неизменно в свои произведения вводит военную тематику. Даже тогда, когда речь идет о мирной жизни, он непременно введет эпизоды с красноармейцами или рассказы о боях и победах, или персонажи бойцов и командиров («Голубая чашка», «Чук и Гек» и др.).

Гайдар одним из первых создал произведения об Отечественной войне: «Клятва Тиму-

ра», «Мост», «Война и дети» и др., он одним из первых показал детей — участников фронта, защитников родины, создал, глубоко волнующие патриотические произведения.

Герои произведений Гайдара — дети. Борис Гориков, Васька и Петька, Димка и Жиган, пионеры Владик и Толька, вожатая Наташа, октябренок Алик, Светлана, Володя и Феня, Чук и Гек, Сережа, Тимур и его друзья, паренек Яков — все они живые советские ребята разных возрастов, разных характеров. У них много общих типично детских черт и поступков: они весело играют, заразительно шалят, дружат и дерутся, спорятся и тут же мирятся, они по-детски мечтают о героических подвигах, а при случае и совершают их. Они лобознательны, фантазеры, исползительно любят свою родину и Красную Армию. В то же время каждый из названных героев обладает индивидуальными чертами характера, имеет собственное лицо. Гайдар умеет создавать разнообразные детские типы и характеры. Рассудительного практического Чука нельзя перепутать с «растерей и размазней», фантазером и певцом Гекком («Чук и Гек»). Эти дружные шаловливые ребятки напоминают Димку и Жигана («Р.В.С.»), Петьку и Васю («Дальние страны»), напоминая, но не повторяя их. У каждого из них есть собственные черточки в характере, свои привычки, свои понятия и отношения к жизни, все то, что придает индивидуальность и своеобразие, то, что делает литературные образы живыми и правдивыми.

Тонкий художник и психолог, Гайдар зорким взглядом глубоко проникает в детскую душу, верно и ярко раскрывает внутренний мир ребенка, его мечты и желания, его наивное лукавство и простодушную открытость, его страсти и эмоции. Он дает замечательные примеры проявления детской совести, храбрости, трудолюбия, любви и дружбы. Не скрывает Гайдар и пороков качеств детей — зависти, хитрости, заносчивости — и обличает их.

В своих героях-детях он умело сочетает общественное с личным, интимным, великое с малым, серьезное с шутивным так, как это действительно есть в жизни. Наряду с большими серьезными гражданскими чувствами: преданностью и любовью к социалистической родине, героизмом, революционной доблестью, он вскрывает и мелкие обыденные детские переживания, их маленькие радости и огорчения.

Пионер Владик («Военная тайна») рассказывает о героическом бегстве его семьи из Польши в Советскую Россию, обдумывает план освобождения «своей заключенной в польской тюрьме сестры и тут же по-детски мечтает о такой мази и порошке, «которыми, если натрешься, то никто тебя не увидит», тогда и за границу можно пробраться и сестру легко освободить.

Десятилетний Володя («Дым в лесу») с оловянным браунингом в кармане, пугающийся темноты и чаши леса, спасает жизнь летчика, рискуя при этом своей жизнью.

Тимуровцы («Тимур и его команда», «Клятва Тимура»), играя, создают великое дело помощи семье в тяжкие годы войны.

Для создания детских образов Гайдар чаще всего пользуется приемом контраста, противопоставляя различные детские темпераменты, как Чук и Гек, Петька и Васька, или противопоставляя отрицательные персонажи положительным, как Тимур с его друзьями и Мишка Квакин с его компанией хулиганов и «налетчиков». Некоторые образы созданы им по плану внутренних психологических контрастов, конфликтов, противоречивых несложившихся черт характера и понятий, вполне естественных в процессе роста ребенка. Таковы образы Бориса Горикова («Школа»), Владика Натки («Военная тайна»), Сережи («Судьба барабанщика») и др.

Бориска — ученик реального училища, сын большевика, расстрелянного царскими властями. Голова его полна противоречивых мыслей и желаний. Февральская революция, быстро перекрасившая в революционеров обывателей родного городка, ставит перед Бориской еще больше противоречивых вопросов. Прежние авторитеты свержены революцией. Но где новые? Восторженная радость, охватившая Бориса, отправляющегося на фронт гражданской войны, сменяется страхом перед тяжелой действительностью. Страшно пятнадцатилетнему мальчику! А сколько было сделано уже на фронте непоправимых ошибок! Но молодость, смелость, отвага, вера в «светлую жизнь» побеждают. Так, в процессе противоречивых мыслей, порывов, переживаний формируется образ одного из ярких и лучших героев творчества Гайдара. С большой любовью и правдивостью написан автором этот образ юного большевика. В этом образе органически слились автобиографические черты с типичными чертами многих подростков, вошедших в революцию путем Бориса Горикова.

Также в процессе психологических коллизий, столкновений сильных и слабых, положительных и отрицательных черт характера складывается образ Сергея — героя повести «Судьба барабанщика».

Предоставленный самому себе, Сергей облизывается «легкой дорогой» в жизни, прозрачными удовольствиями и развлечениями и незаметно для себя становится жуликом и вором. Но хорошие задатки мальчика, привитые любимым отцом, побеждают наносные пороки. И Сергей возвращается на правильный жизненный путь.

Дети поздних произведений Гайдара отличаются от детей в повестях и рассказах первого периода (20-х и начала 30-х годов), не только большей четкостью и определенностью характера, но иными интересами, иным воспитанием, иным отношением к жизни. Они изменяются в соответствии с быстро изменяющейся советской действительностью. Тимур — герой одного из последних произведений — энергичный, деловой, инициативный мальчик. Он не путается в противоречиях, он горит жаждой деятельности и умеет находить настоящее дело, сделать даже игру нужной и полезной. Он отзывчив, предупредителен, прекрасный брат, товарищ и друг. Образ Ти-

мура как бы воплощает пионерский образ «Пионер — всем детям пример». И в это время остается живым, полнокровным образ типичного советского подростка наших дней.

Есть у Гайдара верные образы и советских девочек. В этом немалая заслуга Гайдара. Его девочки — хорошие товарищи и участницы в их играх, затеях и делах. Им имеются и свои девичьи интересы и забота о своей большой чуткости и отзывчивости, о чуждой и заботливости о других (Светлана, Зина, Женя).

Говоря о детях, Гайдар, наряду с образами, шалостями, страстью к пуговкам и стишкам, коробкам и жукам, вскрывает заботы, малые, но значительные драмы, страдания и трагедии. Он откровенно и смело показывает всю сложность и трудность роста ребенка. Художественная правда в творчестве психолога руководит Гайдаром в создании детских образов. Поэтому неудивительно, что юные советские читатели легко узнают себя или своих товарищей в героях его произведений.

Ведя повествования от имени 10—12-летнего героя, Гайдар верно схватывает и передает колорит речи ребенка, его своеобразную фразеологию. Его герои-ребята говорят живым детским языком с присущими им неправильными оборотами, умолчаниями и восклицаниями, лаконизмом, эмоциональностью. Его детские диалекты типичны и в то же время характеризуют индивидуальность персонажей детей. Вот хотя бы разговор об арифметике Васи и Пети из повести «Дальние страны».

— Что это за штуковина у тебя в газете, завернута?

— Это не штуковина. Это книги. Одна книга для чтения, другая книга — арифметика. Я уже третий день с ними хожу к Ивану Михайловичу. Читать-то я умею, а писать нет и арифметику нет. Вот он меня и учит. Хочешь, я тебе сейчас задам арифметику? Ну вот, ловили мы с тобой рыбу. Я поймал десять рыб, а ты три рыбы. Сколько мы вместе поймали?

— Что же это я как мало поймал? — обиделся Васька. — Ты десять, а я три. А помнишь, какого окуня я в прошлое лето выудил? Тебе такого и не выудить.

— Так вель это же арифметика, Васька.

— Ну и что же, что арифметика? Все равно мало. Я три, а он десять. У меня на удилнице поплавок настоящий, а у тебя пробка, да удилще-то у тебя кривое...

— Кривое? Вот так сказал! Отчего же это оно кривое? Просто скривилось немного, так я его уже давно выпрямил. Ну ладно, я поймал десять рыб, а ты семь.

— Почему же это я семь?

— Как почему? Ну, не клюет больше, вот и все.

— У меня не клюет, а у тебя почему-то клюет? Очень какая-то дурацкая арифметика.

— Экий ты, право, — вздохнул Петька. — Ну, пускай я десять рыб поймал и ты десять. Сколько всего будет?

— А много, пожалуй, будет, — ответил подумав, Васька.



— «Много». Разве так считают? Двадцать будет, вот сколько» (стр. 8—9).

Дает ли он письмо, песенку, рассказ, сочиненные детьми, всегда они соответствуют творческим возможностям маленьких авторов. Шестилетняя Светлана воодушевленно рассказала о том, что видела, о чем думала во время прогулки с отцом:

— Гей!.. Гей!..

Мы не разбивали голубой чашки,

Нет!.. Нет!..

В поле ходит сторож полей,

Но мы не лезли за морковкой в огород.

И я не лазила, и он не лез,

А Санька один раз в огород лез.

Гей!.. Гей!..

В поле ходит Красная Армия

(Это она пришла из города)

Красная Армия — самая Красная

А белая армия — самая белая.

Тру-ру-ру! Тра-та-та!..

(«Голубая чашка», стр. 23.)

Персонажи взрослых в произведениях Гайдара — только те, которые окружают детей в их повседневном быту: отцы, матери, старшие братья, сестры, друзья родителей. Они изображены схематически, такими, какими кажутся ребенку или подростку, под углом зрения которого написано произведение. Автору важны не самые персонажи, а взаимоотношение взрослых и детей.

Неизменным образом, присутствующим буквально в каждом произведении Гайдара, является героический образ красноармейца. Храбрость, мужество, отвага, дисциплинированность, деловитость — вот качества, которыми наделяет Гайдар красных командиров и бойцов. Они — защитники родины и, разумеется, первые друзья детей. Рисую идеальный, романтизированный образ красноармейца, Гайдар верно передает детское представление о красных бойцах и командирах. Меткими яркими штрихами создает автор эти образы и умело вводит их в структуру сюжета произведения. Так, военный летчик Федосеев, потерпевший аварию, спасен благодаря самоотверженности Володи («Дым в лесу»). Полковник Александров — отец Жени и Оли («Тимур и его команда») — как бы невидимо присутствует на протяжении всего сценария в письмах, телеграммах, разговорах и воспоминаниях дочерей и, появившись в конце, сразу понимает Тимура и рассеивает предубежденное отношение к нему.

А вот часовой — туркмен Бекетов («Мост») с сложным невозмутимым лицом «стоит на узкой и длинной полоске железа, и над его головой открытое, ревущее гулом моторов и грозящее смертью небо. Под его ногами тридцать метров пустоты, а еще ниже блещут темные волны». 700 налетов сделал противник и больше пяти тысяч бомб сбросил в районе моста. Вот такой же бесстрашный и ловкий Федор Ефимкин, шутник лейтенант Мартынов и др.

Гайдар никогда не описывает своих героев, не дает их портретов, не рассказывает об их нраве и характерах. Но юный читатель знает их рост, цвет глаз и волос, слышит их голо-

са, звонкий детский смех, а иногда и слезы, помнит малейшую деталь их внешности, запоминает их характеры. Он знакомится с ними постепенно и незаметно, в процессе их поступков, действий. Первая встреча у читателя с героями произведений происходит на первой же странице, часто в момент происшествия или эпизода, который является в то же время мотивировкой дальнейших событий или завязкой сюжета.

«Как раз в то время, когда почтальон с письмом поднимался по лестнице, у Чука с Геком был бой. Короче говоря, они просто выли и дрались...» («Чук и Гек» стр. 4). Так начинается знакомство читателя с двумя шаловливыми братьями, так одновременно завязывается несложный сюжет рассказа о поездке ребятишек в Сибирь к отцу, вызвавшей их письмом, принесенным почтальоном.

В построении сюжетов своих произведений Гайдар следует принципам приключенческого жанра.

Налицо в его произведениях и отдельные компоненты, типичные для этого жанра: интрига, тайна, опознание, подчеркнутая роль незначительных предметов — записка, фотография, фуражка, разбитая чашка, календарный листок, детские игрушки, осколок от снаряда и т. п. Но приключенческий характер сюжетов у Гайдара не случаен. Изображаемая им жизнь детей как и в действительности, наполнена играми, похождениями, постоянным устремлением героев-детей к поискам нового или представлением обычного, как необычайного, неожиданного. Все это и придает приключенческий характер его повестям и рассказам, в действительности глубоко бытовым и психологическим.

Особенно умело Гайдар пользуется интригой при построении сюжетов повестей и рассказов. Здесь творческая выдумка его буквально неисчерпаема. Он всегда придумывает новое, остроумное, но в то же время органичное для произведения в целом. Телеграмма, потерянная расшалившимися мальчуганами, является основой сюжета рассказа «Чук и Гек». В повести «Дальние страны» роль сюжетной интриги выполняет компас, невольно присвоенный Петькой. Гайдар пользуется интригой и более сложной, психологического характера: обида, ревность («Голубая чашка»), любопытство («Четвертый блиндаж»), легкомыслие («Судьба барабанщика») и др. В развивающемся сюжете интрига часто обрывается в психологический конфликт.

Гайдар заинтриговывает читателя, начиная с заглавия произведений, которые в большинстве имеют загадочный, символический характер: «Р.В.С.», «Военная тайна», «Школа» и др. В действенные сюжеты произведений Гайдар вводит бытовые картины, пейзажи русских городов, полей и лесов. Он любит задерживать внимание читателя письмом, рассказом, сказкой, песенкой. Эти компоненты органичны для произведения в целом и часто углубляют романтическую и лирическую его.

Каким удачным лирическим рефреном звучит в сценарии «Тимур и его команда» песня Ольги о летчиках-пилотах или Альки в «Военной тайне»:

Плыл кораблик голубой,  
А на нем и я с тобой.  
В синем море тишина,  
В небе звездочка видна.  
А за тучами вдали  
Виден край чужой земли.

Как сюжетный компонент повести «Военная тайна» была написана Гайдаром героическая «Сказка о военной тайне, о Мальчише-Кабальчише и его твердом слове». Сказка как бы концентрирует идею всей повести о силе, мощи и непобедимости трудового народа всего мира. Эта сказка является интересным опытом решения проблемы советской героической сказки для детей.

Правда, используя фольклор, Гайдар не преодолел его творчески, и сказка явилась стилизацией народного героического эпоса. Но сказочный образ героя-ребенка, волнующая эмоциональность сказки, идейная глубина оправдывают опыт и поиски Гайдара в решении поставленной проблемы.

Подлинный поэт детской души, Гайдар создал глубоко волнующие произведения. Лиризм, как выражение разнообразных чувств и настроений, является основным фоном его творчества и определяет характер его творческого метода.

Реалистическое по своей сущности творчество Гайдара — романтично, повествовательное по форме — насыщено поэзией и лирикой. Любое произведение Гайдара, любая сцена из повести или рассказа убеждают в этом.

У Гайдара есть и верное изображение эпохи, и правдивые бытовые сцены, и настоящие наблюдения над жизнью, и живые люди с разнообразными характерами, и логическая и психологическая обоснованность поступков героев. Все эти качества делают его произведения подлинно реалистическими.

В то же время они романтичны. Гайдар чувствует и умеет передать романтику гражданской войны и Отечественной войны, социалистического строительства, романтические черты общественного и семейного быта. Реалистический и романтический планы органически слиты в его произведениях и неотделимы друг от друга.

Вот, например, в повести «Школа» дается ряд правдивых, типичных сцен: быт и нравы провинциального города, школа, сцены на фронте. Но герой повести Борис Гориков живет не только тем, что дает окружающая жизнь. Он мечтает бежать на войну, Февральскую революцию принимает как «веселое время». С горячей от радости головой он отправляется на фронт гражданской войны. Сквозь огонь и дым битвы Борис стремится к «светлому царству социализма» и с полной верой и восторженностью борется за него.

Или — после воздушного боя, когда неприятельские бомбы падали каменным дождем в воду, в песок, в болото, а на мост сыпались десятки ярко светящихся «зажигалок», из деревушки доносится хоровая песня. Здесь после огня и гула громко поют девушки. А «далеко на горизонте вспыхивает и медленно плывет по небу голубая ракета» («Мост»).

Не менее характерно и типично дает Гайдар сцены семейного и детского быта, искусно сплетая реалистические мотивы с романтической, насыщая повествования и описания лирическими настроениями.

Вот как оканчивает Гайдар один из лучших своих лирических рассказов «Голубая чашка».

«С волнением приближались мы к дому. Оставалось только завернуть за угол и подняться наверх. Вдруг мы растерянно переглянулись и остановились.

Ни дырявого забора, ни высокого крыльца еще не было видно, но уже показалась деревянная крыша нашего серого домика, и над ней с веселым жужжаньем крутилась наша роскошная сверкающая вертушка.

— Это мама сама на крышу лазила! — взвизгнула Светлана и рванула меня вперед. Мы вышли на горку.

Оранжевые лучи вечернего солнца озарили крыльцо. И на нем, в красном платье, без платка и в сандалиях на босу ногу, стояла и улыбалась наша Маруся.

А потом был вечер и луна и звезды.

Долго втроем сидели мы в саду, под спелой вишней, и Маруся нам рассказывала, где была, что делала и что видела.

А уж Светланкин рассказ затянулся бы, вероятно, до полуночи, если бы Маруся не спохватилась и не погнала ее спать.

— Ну, что?! — забирая с собой сонного котенка, спросила меня хитрая Светлана, — а разве теперь у нас жизнь плохая?

Поднялись и мы.

Золотая луна сияла над нашим садом.

Прогремел на север далекий поезд.

Прогудел и скрылся в тучах полуполночный летчик.

— А жизнь, товарищи... была совсем хорошей!»

(«Голубая чашка», стр. 38—39.)

Читателю тепло и радостно от этого семейного уюта и дружбы, и нет у него сомнений в том, что жизнь «совсем хорошая».

Не только большим реалистическим сценам, но и мелким бытовым деталям Гайдар умеет придать романтику и лиризм. Он умеет заметить «кусочки глины и зеленую засохшую травинку», приставшую к письму, присланному домой с фронта, заметить как «ветер чуть-чуть шевелил волосы на лохматой головенке» Жигана, как его «худенькие руки крепко держались за перекладины и большие голубые глаза уставились вдаль, перед собой, туда, где «по дороге чуть заметной точкой виднелся» уходящий из деревни отряд красноармейцев. Гайдар не придумывает лирических настроений, не выдумывает романтики в отображаемой действительности. Он черпает все это в мироощущении детей. Тонко чувствуя ребенка, Гайдар умеет стать на уровень детской психологии и изобразить мир, преломленным в детском сознании и ощущении. Отсюда насыщенность его творчества свойственными детям романтическими порывами, мечтой и загадочностью, отсюда мягкая лиричность и поэтичность его произведений.

Условная и вместе с тем естественная наивность в изображении действительности при-

дет особую ловизну, остроту, поэтическую интимность и теплоту всему, о чем бы ни рассказывал писатель.

Вот, например, как описывает Гайдар учение красноармейцев, наблюдая за ним глазами ребят:

«Лошадей у каждой пушки было по шесть штук — по три пары на пушку. Лошади отцепились от пушек как-то сразу. Красноармейцы возле пушек забегали и что-то такое крутили, ворочали, потом отбежали назад. Остался рядом с пушкой только один. И тот, который остался, держал в руке длинный шнур, привязанный к пушке.

— Ты, Колька, не знаешь, зачем это он за шнурок держится? — спросил Васька, усаживаясь поудобнее.

— Не знаю, сознался Колька, — только если держится, то уж, значит, так нужно.

— Обязательно так нужно, — подтвердила Нюрка.

— А то, если бы он не держался, тогда как же? — продолжал Колька.

— Ну, конечно, — согласился Васька, — если бы не держался, тогда как же...

Но тут красноармейский командир, который стоял позади телефонной трубки, что-то громко закричал. Другой командир, который стоял поближе к пушке, тоже что-то крикнул, махнул рукой: тогда красноармеец дернул за шнурок.

Сначала сверкнул огромный огонь. Потом так ударило, как будто бы громом грохнуло над самой печной трубой.

Ребята слетели с забора на траву.

— Ну и бабахнуло! — сказал Васька, поднимаясь.

— Здорово бабахнуло, — согласилась побледневшая Нюрка.

— Это вот когда дернут, тогда и бабахнет, — объяснил Колька. — А вы говорите — зачем шнурок да зачем! Я теперь сразу угадал, зачем...» («Четвертый блиндаж», изд. 1936 г., стр. 6—8).

Целые повести и рассказы пишет Гайдар под таким условно наивным углом зрения. Он умеет держаться на уровне понятий 8—12-летнего ребенка, глядеть на мир его удивленными глазами, жить свежестью и новизной его ощущений («Дальние страны» «Чук и Гек» и др.). Большинство произведений написаны им даже от имени ребенка или подростка («Школа», «Дым в лесу», «Судьба бабабашника»).

При этом Гайдар никогда не снижается до инфантильности или невольной пародийности детской наивности, что нередко встречается в произведениях писателей, формально пользующихся этим сложным и тонким приемом.

Гайдар явился в советской детской литературе поэтом детства, поэтом Красной Армии, он создал дорогие, любимые образы детей, героические образы красных бойцов.

Актуальность и заразительность его проблематики, поэтичность образов, революционность содержания, глубокий волнующий лиризм, характеризующие творчество Гайдара, ставят его в ряды выдающихся советских писателей, лучших воспитателей подрастающего поколения.

Его произведения вошли в школьные хрестоматии.

Его произведения дети должны читать и перечитывать.

# ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ

М. Зарецкий  
Ст. научный сотрудник  
Института школы

## ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ

Вопрос об оценке успеваемости школьников является одним из самых сложных в педагогике. Не случайно по этому вопросу написаны сотни статей советскими, дореволюционными и зарубежными авторами. В советской школе оценка успеваемости при помощи установленных отметок является средством повышения качества знаний учащихся и средством воспитания школьников. Отметки могут, однако, играть эту свою роль лишь при условии вдумчивого отношения к ним со стороны педагога.

Начальная школа имеет особенно важное значение в смысле воспитания у ребенка определенного отношения к школьной отметке. Он приходит в школу с житейским представлением об оценке, отличающимся от представления о ней, скажем, ученика старших классов. В быту нет твердой шкалы отметок. Чтобы выразить положительное отношение к действиям ребенка, родители и окружающие говорят: хорошо, превосходно, прекрасно, отлично, молодец, очень хорошо, какая прелесть, вот не ожидал, это мне нравится и т. п. Единобразия и градации в этих суждениях нет. В школе ребенок постепенно осознает, что «отлично» означает нечто более совершенное, чем «хорошо», что молодцом может быть и тот, кто знает отлично, и тот, кто знает лишь посредственно, но раньше знал плохо и улучшил свои знания благодаря старательности. «Отлично», «хорошо» и т. д. являются установленной формой массовой оценки успеваемости учащихся, как определенные звания, степени, медали являются формой массовой оценки со стороны государства заслуг взрослых. Наряду со стандартными отметками учитель применяет и «свободную» оценку, выражая ее так, как находит целесообразным в данном случае. Это характеристика знаний учащихся, оценочные суждения, которыми может сопровождаться обычная отметка. Так, например, учитель может поставить ученику отметку «хорошо» и при этом сказать ему, какие недочеты были в его ответе и что в нем педагогу особенно понравилось. Или, поставив отметку за тот или иной ответ, преподаватель может сравнить его с прежними ответами, отметив улучшение или ухудшение в качестве знаний школьника.

Итак, школьная оценка знаний, в отличие

от оценок в быту, носит совершенно определенный характер. Чтобы у учеников создавалось определенное представление о нашей шкале оценок, чтобы ученик и учитель понимали друг друга в этом отношении, говорили бы «на одном языке», необходимо оценивать успеваемость учащихся со всей четкостью. В самом деле. Представим себе, что сегодня ученик получил оценку «посредственно» за действительно посредственный ответ, а завтра другому ученику была поставлена та же отметка за плохой по существу ответ. Какие бы здесь ни были причины и соображения, оценка теряет ясность в вопросе, дезориентируется. Это все равно, что сегодня кустарника называть кустарником, а завтра — деревом, или северо-запад называть то северо-западом, то севером, то западом.

Есть еще одно важное отличие житейской оценки ребенка от оценки его успеваемости в школе. В семье ребенка обычно перехвалят. Ему легко прощаются недостатки, а положительное еще легче возводится в превосходную степень. В школе ученик систематически приучается к критике и самокритике. И в школе похвала служит поощрением. Но здесь похвала заслуженная, которая не ведет к тщеславию и даже является мерой борьбы с ним. Обратите внимание на то, как младшие школьники стремятся отвечать уроку. Они хотят показать свои знания, плоды своего труда, и это законное стремление. Оно является проявлением социального чувства ребенка: живя в обществе, человек стремится к похвале со стороны общества. Это, повторяем, здоровое чувство. Но в старших классах стремление ответить заданный урок пропадает порою даже у тех, кто учится хорошо. Иной охотно участвует в беседе, но неохотно отвечает урок. Много причин тому; одной из них является воспитание неправильного отношения к школьной отметке. Из бесед с учителями мы выяснили, что многие педагоги сами отрицательно относятся к тем, кто стремится получить хорошую оценку. Они рассматривают это как «погоню за отметками». Между тем ведь погоня за отметками означает желание получить хорошую оценку при отсутствии надлежащих знаний. Если же ученик, сопоставив свою контрольную работу с работой товарища, желает узнать, почему

ценки не совпадают при одинаковом качестве работ, то это следует приветствовать. Это значит, что ученик придает значение нашей оценке. Worse, когда учащиеся перестают обращать внимание на отметки, когда им ставится все равно или они делают вид, что им все равно.

Для школьников оценка имеет большое значение. Это значение, правда, связано иногда с наградами и наказаниями дома за хорошие и плохие отметки. Все же в основном плохая и хорошая отметка переживаются детьми как показатель своей слабости или силы, как характеристика их личности.

Нередко сами дети видят в оценке «везение» или «невезение». Такие переживания чрезвычайно вредны в воспитательном отношении. Плохо, если наши школьники будут строить свою жизнь не на принципе деятельности, а на принципе «везения». Они свою плохую работу будут оправдывать случайностями и не будут стараться ее улучшить. Поэтому долг педагога не допускать небрежности в оценке, когда, например, педагог не удостоверяется в полноценности знаний и за первый «гладкий» ответ ставит «отлично». С этой точки зрения особенно ярко выступает вред выведения четвертных оценок на основе лишь одной-двух разовых отметок. Такая четвертная отметка становится случайной. Большую опасность, как показал опыт, представляет нечеткость в проведении испытаний по билетам. «Повезло» или «не повезло» становится часто употребляемыми словами в беседах учащихся по поводу испытаний. Это не значит, что мы выражаем сомнение в целесообразности билетов. Нет. Этот принцип хорош, если хорошо его осуществлять, если в билете имеется не менее трех вопросов из разных разделов программы и разного характера, если при необходимости педагог не ограничивается вопросами билета, если самая проверка знаний производится методически выдержанно.

С оценкой связано и воспитание честности. Ученики первого-второго классов не практикуют нечестных приемов для получения хорошей оценки. Бывает, что на контрольной работе они заглядывают друг другу в тетрадь, но это не для получения хорошей оценки, а вследствие непосредственного желания удостовериться, правильно ли они пишут. Однако, когда мальчик или девочка закрывает промакательной бумагой свою контрольную работу от взора соседа, то здесь часто есть уже некоторое осознание необходимости быть честным, поступить согласно указанию педагога — писать самостоятельно.

— Почему ты закрывала свою тетрадь от Т.?. — спросили мы второклассницу.

— Пусть она сама... — последовал ответ.

Подобные же мысли высказывались и другими детьми.

Мы неоднократно наблюдали следующее: учительница в первом, втором и даже третьем классе пишет на доске примеры по арифметике для предстоящей контрольной работы. Дети находятся тут же, но никто не «подготавливается» к проверке, хотя это было бы легко сделать. В четвертом классе та-

кой опыт вряд ли кончился бы вполне благополучно. «Первобытная» честность детей в отношении оценки нередко постепенно исчезает. Дети в третьем-четвертом классах начинают осознать, что можно иногда получить хорошую отметку без затраты особенно труда. У некоторых учеников начинается подлинная и вредная погоня за отметками. Почему так получается? Да потому, что педагоги обращают мало внимания на воспитательное значение всей системы оценок. Они не ставят вопрос так, что нечестность в отношении оценки хуже, чем плохая отметка. За плохую отметку ученик получает выговор от педагога, иногда от заведующего или директора школы, часто ему и дома достается. За попытку списать работу у товарища, за заглядывание в книжку во время контрольной работы, за подкашивание товарищу при устном ответе ученики в лучшем случае отделяются простым, нигде не записываемым замечанием.

К осуждению ученика, который плохо учится, привлекается иногда весь коллектив товарищей — могучее воспитательное средство. В отношении нечестных учеников эта мера не применяется. Но кто сегодня обманывает учителя, будет завтра способен обмануть и начальника по службе. Нам известны случаи, когда школьники сильно переживали первое свое «падение» — нечестно полученную отметку по письменной работе, но потом у них установилось легкое отношение к подобным случаям.

Особенно вредными, недопустимыми являются те — правда редко встречающиеся — факты, когда учительница явно поощряет недобросовестность ученика, якобы не замечая, что он списывает или что ему подсказывают. О таких случаях рассказывают иногда ученики средних классов школы.

Острые споры среди педагогов вызывает вопрос о том, как понимать, что оценка является воспитательным средством.

Одни говорят: «Я могу поставить для поощрения и завышенную оценку, могу поставить лентяю и «посредственно» вместо «хорошо», чтобы заставить его учиться».

Другие говорят: «Нельзя ставить неправильных отметок; именно справедливая оценка побуждает ученика хорошо учиться».

Начнем с «поощрительных» отметок. Ученик читал плохо, но лучше, чем раньше. Ученик, несомненно, старается. Учитель ему говорит:

— Ты стал читать лучше. Я тебе поставлю «посредственно».

Мальчик обрадовался. Чувство благодарности выразилось у него на лице. Через некоторое время этот ученик действительно стал читать посредственно.

Разберем этот случай. Начнем с того, что отметками, о которых идет речь, следует оценивать результаты работы, а не затраченный труд. Это необходимо по ряду соображений. Во-первых, по отметкам государство судит именно о знании учащихся при приеме в другое учебное заведение, при поступлении на работу и т. п. Представим себе, что врач неумело лечит больного. Оказывается, он полу-

что диплом врача не за знания, а за старательность. Больным от этого не легче. То же можно сказать об окончившем хотя бы начальную школу и поступившем на работу, если он плохо считает или совершенно неграмотно пишет. Никого не интересует, что он в школе старался; с работой он не справляется из-за недостатка знаний и навыков.

Иногда говорят: «При выведении четвертных и годовых отметок мы этих поощрительных оценок не примем во внимание». Но тогда, во-первых, получается путаница в учете и неоправданное для ученика снижение (по сравнению с разовыми) четвертной или годовой отметки.

Во-вторых, чрезвычайно трудно оценивать прилежание ученика в отношении каждого отдельного ответа. Даже на протяжении длительного периода такая оценка требует выяснения ряда обстоятельств, в частности о домашней жизни ученика. Нередки случаи, когда учитель обвиняет школьника в лени, а на самом деле он старательно работал. Бывает и наоборот, когда малостарательный, но способный ученик выставляется, как прилежный, хотя все его товарищи знают, что он ленится. Достаточно оценивать прилежание ученика раз в четверть, не задаваясь такой оценкой при каждом ответе.

В-третьих, поощрительная завышенная оценка не на всех учеников действует одинаково. Есть дети, которые успокаиваются на этой оценке, и она, таким образом, дает совсем не те результаты, какие ожидалось.

Чрезвычайно важно, что всякая завышенная оценка как-то переживается и другими учениками класса. Одни считают, что у педагога есть «любимчики», которым он прощает недостатки. Другие искренне думают, что именно такие плохие знания и есть посредственные. У них создается ложное представление о нормах оценки, следовательно, вся система проверки знаний несколько теряет в своем значении. Против этого иногда возражают: надо сказать ученику, что он хотя знает плохо, но старается, а потому ставится оценка «посредственно». Такой подход, однако, означает путаницу, которая вносится в оценку успеваемости. Ученикам не понять педагогического значения такого превращения плохих знаний в посредственные. Они видят лишь неправильную оценку, тем более что почти каждый из них убежден в своей прилежной работе. Да и поощрительная сила оценки теряется, когда перед получившим ее раскрывается «секрет»: ведь ученик должен чувствовать, что он действительно лучше знает, чтобы поверить в свои силы. Иначе такой подход означал бы воспитание погони за отметкой, а не стремления лучше знать.

Хороший учитель знает другие пути поощрения к добросовестной работе. Он скажет, что ученик стал читать лучше, что он, видимо, старается, но все же «посредственно» ему еще нельзя поставить.

— Еще одно усилие, еще немного поналечь, и будешь читать, действительно, посредственно.

Можно иногда в таких случаях вовсе не оценить ответ.

— Раньше ты читал плохо, теперь уже... — не стал читать. Но «посредственно» еще нельзя поставить — я сегодня отметки тебе не ставлю. Старайся.

При этом важно дать ученику конкретные указания, на что ему следует обратить основное внимание в своей работе.

В статье т. Петровой («Начальная школа», 1940, № 1) сообщается: небрежная письменная работа ученика не была оценена посредственной, так как у ученика нарывал рубец. Это было разъяснено классу и было признано. Педагог поступил правильно.

Вообще дети не «ревнуют», когда обоснованно отметка вовсе не выставляется или другому ребенку, хотя невыставление плохой отметки — это форма завышения оценки.

Мы видим таким образом, что искусственное завышение оценки в целях поощрения ученика к лучшей работе если иногда и достигает своей цели, то не всегда. Иногда оно не поощряет к лучшей работе, а, наоборот, успокаивает ученика. Во всяком случае даже когда такая оценка приносит пользу данному ученику, она наносит ущерб работоспособности ученика в целом: обнаруживает невысочные требования учителя и в отдельных случаях способствует развитию недружелюбных отношений между учащимися.

Так как успеваемость учащихся сравнивается между собой по отметкам, то завышение отметки одним является актом несправедливости в отношении других. Ведь мы имеем здесь дело не с частными уроками на дому, а с коллективом.

Не менее вредна и заниженная оценка в целях побуждения лентя лучше учиться. Такая отметка иногда и влияет на ученика положительно, но нередко она только озлобляет его. Бывает, что после одной-двух подобных отметок ученик «нарочно» перестает учиться. Нам приходилось слышать такие рассуждения учителей.

«В 1-й четверти я ставлю отметки очень строго, а то ученики легко разбалтываются. Любопытно, что эти же учителя говорят о положительной роли «поощрительной» отметки. Явное противоречие! Если хорошие отметки побуждают лучше учиться, то почему же выставляя их в 1-й четверти, когда ученики их заслужили? Почему у иных учителей в 1-й четверти почти нет отличных оценок, а в 4-й четверти их изобилие? Одинаково вредно недооценить знания учеников в начале года, как и переоценить их в конце.

— Значит индивидуальный подход в учете знаний отрицается? — законно спросит читатель.

— Нет, — ответим мы ему. — Не отрицается. Но индивидуальный подход в учете успеваемости должен заключаться в том, что приемы выявления знаний применяются с учетом индивидуальных особенностей. Никто не обвинит педагога, если ученику со значительным недостатком речи он предложит больше писать при учете, рисовать, что-то делать с пособиями, чем говорить (одновременно борясь с этим недостатком). Одних учеников можно спрашивать больше, других — короче; одних — чаще, других — реже. Кто плохо считает, то-

го будем больше проверять в этом, кто слаб в решении задач, тому чаще будем предлагать именно решать задачи. Следовательно, индивидуальный подход должен быть в способах выявления знаний, но не в самой оценке их. Именно для обоспечения правильной оценки и нужно применять индивидуальный подход в методике учета.

Говорят: «Оценка сильно переживается учащимися, нужно быть чутким к ребенку».

Мы подтверждаем: нужно быть чутким к ребенку. Больше того, нужно быть чутким ко всем детям класса. А завышая оценку одному, мы проявляем нечуткость ко всем остальным. И другие дети претендуют на такую же чуткость. Чуткость ко всем детям разрешается четкостью в оценке.

Именно правильная оценка, если она бьет по самолюбию, закаляет ученика. Для этого нужно лишь показать ученику, что он действительно плохо знает. Хороший учитель скажет это одному с тоном сожаления и сочувствия, другому — с укоризной, третьему — строго внушительно (и никому — с издевкой). Но пусть ученик переживает свою неудачу, пусть учится переживать неудачи в жизни, не падая духом.

— Ты сегодня плохо решил задачу. Задача нетрудная, ты решал и потруднее. Ставлю отметку «плохо». Конечно, ты легко справишься, я знаю это.— так можно сказать ученику хорошей успеваемости, если у него получился срыв. И можно добавить: «Что ж ты, поленился, что ли? Или у тебя что-нибудь случилось?»

И если педагог действительно переживает это «плохо» не меньше, чем ученик, то школьник поймет своего учителя.

Бывает, ученик отвечает значительно хуже, чем обычно. Отличник дает посредственный ответ; кто учится хорошо, отвечает на плохо. А педагог видит, что причиной тому какие-то особенные переживания. В таком случае резко пониженная отметка может усилить тревожное состояние ребенка. Можно и при таких обстоятельствах вовсе не выставить оценки.

— Странно!— скажет учитель.— Ты хорошо учишься, а вдруг — такой ответ! В чем дело?

Ученик обычно не раскрывает своих переживаний, да еще перед классом. Не нужно и настаивать на этом. Задавший вопрос показывает лишь, что педагог о чем-то догадывается.

— Ну ладно. Садись. Спрошу еще раз. Отметки пока не поставлю.

«Если я знаю, что знаю мало, я добьюсь того, чтобы знать больше»,— так сказал Ленин в речи на III съезде РКСМ в 1920 г. Вот в этом подлинная психология побуждения учащегося лучше учиться. Это значит, что ученик должен знать, в чем он слаб и как ему преодолеть трудности. Вместе с тем он должен знать, в чем он силен (пусть в красивом почерке! пусть в громкой, внятной речи!), чтобы подбодрить ученика.

— Вот Петя,— говорит учительница,— ответил громко, всем слышно (это после ответа девочки, которая почти шептала), но сам не мог рассказать, все ждет моих вопросов. Ты

дома всегда рассказывай урок сам себе или Кате (Катя — старшая сестра мальчика).

Нужно сказать, что правильно поставленную плохую оценку дети обычно переживают не болезненно. Но учителя с оценки знаний сбиваются на оценку личности ребенка и нередко оскорбляют его этим.

— Какой ты бестолковый!— говорит учительница мальчику, который не понимает за дачи.

— Ты опять дома не читала,— посылает учительница упрек девочке.

— Я читала,— робко возражает та.

— Всегда обманываешь... Если бы читала, знала бы. Что тут трудного?

Вывод учительницы касается уже личности ребенка, к тому же он недостаточно обоснован, а потому тем более опасен. Пусть при оценке педагог держится в рамках знаний ученика, его успеваемости, а на педагогическом совете он будет говорить о его способностях, честности и т. п. (если у него будут к тому основания).

Некоторые педагоги привлекают класс к анализу ответов отдельных учеников.

— Как сегодня Вова читал?— обращается учительница с вопросом к классу.

— Он читал хорошо.

— А что — хорошо?

— С выражением.

— Еще?

— Вова сегодня читал без запинок.

— А были ли ошибки в чтении?

— Одна ошибка.

— Нет, две (указывает другая ученица).

— Я поставлю сегодня Вове за чтение «хорошо».

Такой совместный анализ ответов товарищей ценен во многих отношениях. Он научает анализировать, характеризовать явления, придает к критике и самокритике, внедряет в сознание школьников, что успеваемость каждого из них — дело общее, всего класса. Отметка, выставленная в результате анализа, «оправдана» в глазах оцениваемого и всего класса и психологически сильнее воздействует на ученика. Чрезвычайно важно, что в оценке как бы участвует весь класс, хотя на самом деле собственно оценку производит учитель единолично (так и должно быть).

Необходимо добавить, что такой анализ ответов представляет собой «законную» классную беседу, которая служит развитию речи школьников.

Итак, оценка, выраженная в отметке, еще не есть вся оценка работы ученика. Учитель будет иметь суждение и о прилежании, и о внимательности учащегося, и о его отношении к учебным занятиям и т. п. Все это будет выражено педагогом в замечаниях, которые имеют и во всяком случае могут иметь не меньшее воспитательное значение, чем отметки.

Однако отметка продолжает быть основной формой выражения результатов учета успеваемости. Иные учителя превращают отметки в средство воздействия на ученика. «Плохо» по предмету ставится уже не оценкой, а наказанием. Это недопустимо. Нельзя за шалости на уроке, за подсказывание и т. п. ста-

ить плохую отметку по предмету, так как тогда теряется значение учета успеваемости. Отметка должна показывать одно: подлинный уровень знаний ученика.

Сказанным не ограничивается воспитательное значение оценки успеваемости. Дети приходят в школу, как-то по-своему понимая, что от них требуется в отношении знаний. Похвала и порицание педагога постепенно формируют их взгляд по трудному вопросу: что значит «знать». Вот ученик говорит наизусть стихотворение. Говорит правильно, выразительно. Дома его хвалили за такую декламацию. Если учительница ему поставит «отлично», у него и укрепится мнение, что знать стихотворение, значит уметь выразительно прочитать его наизусть. Если же педагог поставил себе за правило удостовериться, как ученик понимает значение отдельных слов и смысл всего прочитанного, он выработает у школьников иной взгляд на вещи. То же самое когда преподаватель довольствуется или не довольствуется заученным, но не осознанным ответом по арифметике, по естествознанию или другому предмету. Не будет большим преувеличением, если скажем: как детей оценивают, так они и работают. Вот почему очень важно охватить оценкой все существенные стороны знаний учеников. Критерии оценки должны быть достаточно полными. При оценке знаний учащихся учителю необходимо иметь в поле своего внимания следующие стороны ответа:

1) Правильность знаний. Это основа: другие стороны ответа имеют смысл лишь при условии правильности знаний. Что из того, что ученик говорит самостоятельно, уверенно, выразительно, если неверно, то, что он говорит?

2) Понимание изучаемого. Отделяет ли ученик существенное от несущественного, знает ли он причины явлений, может ли он судить о следствиях, способен ли он обобщать в меру своего развития, конечно,— все это должно интересовать педагога при оценке им знаний школьников.

3) Умение применять знания. Можно знать и понимать правила, а писать неграмотно, знать и уметь объяснить способ выполнения арифметического действия — и делать ошибки в расчетах. Проверая знания детей, учитель обязан удостовериться в том, что эти знания связаны у них с умениями и

навыками. И наоборот — проверяя навыки, важно убедиться, что они основываются на знаниях.

4) Полнота знаний. Иной ученик знает все изученные реки, имена, факты, свойства веществ и т. п., другой знает лишь часть их. Естественно, не гоняясь за полнотами, требовать, чтобы ученик знал основное, что изучал. Следует отметить, что немало есть еще учителей, которые ставят знание подробностей выше, чем понимание изученного. Если при оценке обращать основное внимание на запоминание множества фактов и мало интересоваться сознательностью усвоения, то постепенно воспитывается односторонний и неправильный взгляд на знание, оно является больше результатом механического запоминания, чем мышления. Но «не нужно зубрежки», как сказал Ленин.

5) Прочность усвоения. Известно, что часто ученики быстро забывают многое из того, что они учили. Это является следствием не только недостатков системы повторения, но и того факта, что нередко оцениваются знания лишь по заданному уроку. Таким образом, у учащихся не создается установка на прочное запоминание того, что они учат. А в психологии известно, что когда заучивается намерением прочно запомнить, то материал действительно долго сохраняется в памяти.

6) Форма изложения ответа. Важно, как ученик говорит, как он обращается к пособиям, как оформляет письменную работу. Самостоятельность, плановость, уверенность в речи и действиях, выразительность, аккуратность в расположении записей — все это должно учитываться при оценке. Если эти качества работы стали привычными для школьника.

Итак, воспитательное значение оценки — велико и разносторонне. Но отсюда нельзя сделать вывод, что можно пользоваться отметками для какого-то специального воздействия на ученика. Именно ввиду большого воспитательного значения отметки, она во всех случаях должна быть правильной. И когда в погоне за высоким процентом успеваемости иной учитель выставляет ученикам завышенные отметки, он не только вводит в заблуждение органы народного образования и советскую общественность, но и снижает воспитательное значение оценки успеваемости.



## ВОСПИТАНИЕ ПРИВЫЧКИ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ

«Организуй себя самого. Рассчитывай работу. Экономь время. Помни об ответственности. Учись. Держи над собою контроль».

(Н. К. Крупская. Письма к пионерам-школьникам. Газета «Колхозные ребята», 28/X 1939 г.).

«Привычка есть основание воспитательной силы, рычаг воспитательной деятельности».

(К. Д. Ушинский, Из статьи «Главные черты человеческого организма в применении к воспитанию».)

Под самоконтролем мы понимаем умение контролировать свои собственные суждения, действия и поступки, умение замечать свои собственные ошибки, анализировать их причины и исправлять их собственными силами, не дожидаясь помощи извне.

Привычка самоконтроля является чрезвычайно важным качеством для человека. Самоконтроль способствует совершенствованию работы, более точному и аккуратному ее выполнению. Самоконтроль в сочетании с самокритическим отношением к своей работе и поведению заставляет человека перделывать то, что сделано плохо, стараться сделать всякое порученное дело возможно лучше. Умение замечать свои собственные ошибки и ликвидировать их собственными силами делает человека более самостоятельным.

Самоконтроль дает возможность во-время заметить сделанную ошибку, а во-время замеченная ошибка может быть быстро и легко исправима, что не всегда бывает с ошибкой старой, запущенной. Не замеченная во-время ошибка иногда вызывает необходимость перделывать вещь в целом, тогда как при своевременном обнаружении ошибки достаточно исправить только неправильно сделанную часть.

И, наконец, самоконтроль и самокритическое отношение к своим действиям и поступкам предохраняет человека от самонадеянности и легкомысленного отношения к делу.

Умение контролировать свои действия и поступки, свои суждения и умозаключения должно быть привито человеку с малых лет, и в этом деле, как и во всем процессе формирования человеческой личности, активную роль должна сыграть школа.

Школа должна приучить своих питомцев обдумывать каждый шаг своей работы, действовать не опрометчиво, а серьезно, не легкомысленно, а с чувством полной ответственности за порученное им дело. Ученики должны привыкнуть подходить к выполняемой ими самими работе самокритически, научиться замечать свои ошибки и самостоятельно их исправлять. И школа эту задачу может выполнять успешно, так как в самом процессе обучения заложены те способы и средства, которые могут и должны содействовать воспитанию у учащихся чувства ответственности за свои действия и выработке привычки и умению самому себе помочь.

Одна из первоочередных задач школы — развить и всячески совершенствовать логиче-

ское мышление учащихся. «Воспитание последовательного и объективно правильного мышления, выражающегося в форме логически правильных рассуждений,— очень важная и трудная задача, разрешаемая в течение всего процесса обучения и образования человека»,— говорит проф. Фургунатов в статье «Основы педагогической психологии» («Справочная книга учителя начальной школы», Учпедгиз, 1941 г.). Школа заботится об образовании у детей правильных понятий об окружающих явлениях природы и событиях общественной жизни, о познании детьми различных связей между явлениями. Грамматика и арифметика, история, география и естествознание, как и другие предметы, изучаемые в школе, представляют богатые возможности для развития логического мышления ребенка. Особенно ценным предметом для этой цели, по мнению К. Д. Ушинского, является естествознание. «Логика природы,— говорит Ушинский,— есть самая доступная для детей логика,— наглядная и неопровержимая. Всякий новый предмет дает возможность упражнять рассудок сравнениями, вводить новые понятия в область уже приобретенных, подводить изучаемые виды под один род. Всякое физическое явление есть превосходящее упражнение для детской логики. Здесь ребенок наглядно и практически усваивает логические понятия: причины, следствия, цели, назначения, выводы и умозаключения и т. д.» (К. Ушинский, О первоначальном преподавании русского языка.)

Однако во многих случаях постановка обучения в школе находится в таком состоянии, что достаточной работы по воспитанию логического мышления у детей не проводится. Так обстоит дело чаще всего тогда, когда процесс обучения не базируется на активности и самостоятельности самих учащихся. Во многих случаях учитель как бы думает за ученика, а последний только пассивно воспринимает все то, что ему говорят. Такой способ обучения, когда дети сами активно не участвуют в процессе приобретения знаний, в очень малой степени помогает действительному развитию логического мышления ученика, тем более он не способствует воспитанию у учащихся навыка самоконтроля, нахождения своих собственных ошибок и их исправления. Между тем процесс развития логического мышления ученика, установления связи между следствием и причиной — путем ли словесных логических рассуждений, или путем наблюдения, действия, опыта — может и должен слу-

жить одновременно и целям привития учащимся навыка самопроверки.

Когда ученик отвечает на вопрос учителя, имеющий своей задачей установить связь между одним явлением и другим, между причиной и следствием, надо перед ним ставить добавочный вопрос: «Почему ты так думаешь? Докажи, что твоя мысль верна!» Это надо делать и тогда, когда ответ ученика является правильным. При неправильном же ответе учителю не следует спешить ученику на помощь путем подсказывания, а лучше и целесообразнее заставить ученика самому найти свою ошибку, что достигается часто путем постановки наводящих вопросов или путем указания ученику на отсутствие логической связи между заданным ему вопросом и его ответом на этот вопрос.

На уроке естествознания учитель спрашивает:

— Подумайте, дети, и скажите, почему пробка вылетела из горлышка колбы? (Проведен опыт для доказательства, что воздух от нагревания расширяется.)

Ученик. Потому что стало горячо.

Учитель. А разве, когда мы прикрываем пробкой горячую бутылку с водой, пробка не держится и вылетает?

Ставя этот вопрос перед учениками, учитель подчеркивает нелогичность и ошибочность их суждения, заставляет их искать другой, верный ответ.

При демонстрации опыта по естествознанию, когда учитель руководит наблюдениями детей, ставя им вопросы: «Что вы видите?» «Как вы можете это объяснить?», ученикам, конечно, во многих случаях нелегко установить причинную связь между явлениями, и они допускают ошибочные суждения. Контрольные вопросы учителя должны помочь им выявить свои ошибки, показать им несостоятельность их суждений, хотя в некоторых случаях дети сами без помощи учителя до правильного ответа и не дойдут. Такой подход к изучению учебного материала будет содействовать воспитанию у учащихся привычки самоконтроля и анализа своих суждений и действий.

Богатые возможности для привития учащимся навыков самоконтроля имеются при решении арифметических задач в классе и при проверке домашних заданий по арифметике. Арифметика — это такой учебный предмет, который по самой своей внутренней структуре толкает на самоконтроль. Если, скажем, ученик, написав контрольный диктант или сочинение, не может сам судить, написал ли он правильно или нет, то при решении задачи ошибка познается самим учеником — задача не выходит. Ученик часто так и говорит: «У меня задача не выходит!» «Я не могу решить!» Но вместо того чтобы заставить ученика самому найти свою ошибку, учитель часто подсказывает ему правильный путь решения и чуть ли не решает задачу за него. Такая «забота» об ученике, конечно, не способствует воспитанию у него навыка самоконтроля.

Богатые возможности самоконтроля дает проверка результатов выполнения арифметиче-

ских действий. Ведь сложение проверяется вычитанием и наоборот; умножение — делением, а деление умножением. Надо систематически практиковать такую проверку.

Надо лучше использовать в целях воспитания привычки самоконтроля и момент коллективной проверки домашних работ учащихся, которая обыкновенно проводится в начале урока. Эта работа, которая могла бы служить прекрасным средством привития учащимся действительных навыков самопроверки, носит часто формальный характер, что снижает ее дидактическую и воспитательную ценность.

Полезно во время проверки подойти то к одному, то к другому ученику, заглянуть в его тетрадь: этим учитель снимает ответственность ученика и будет стимулировать его лучше и внимательнее проверять свою работу, лучше контролировать самого себя, замечать свои ошибки и самостоятельно их исправлять.

Какие возможности имеются в распоряжении учителя, чтобы привить навыки самоконтроля на уроках русского языка?

При классном чтении. Многие учащиеся при классном чтении делают ошибки: допускают искажение слов, пропуск слогов и букв, проглатывание и искажение конца слова, неправильное ударение — таков далеко не полный список типичных ошибок учащихся при классном чтении.

Как обыкновенно идет исправление ошибок учащихся при чтении?

Когда ученик допускает ошибку в произношении слова, искажает его, учитель нередко сам исправляет это слово, произносит его правильно, и на этом дело заканчивается. Часто учитель даже не требует от ученика повторить за ним исправленное слово, что, конечно, является совершенно неправильным, и не только в учебном смысле, но и в воспитательном. Ученик при таком образе действия приучается не реагировать на свои ошибки, относиться к ним безразлично, индифферентно. Это приучает его также невнимательно относиться к замечаниям учителя.

Для воспитания навыка самоконтроля важно, чтобы ученик сам обнаруживал (при помощи учителя) и исправлял свои ошибки.

Учитель говорит: «Неправильно, прочти еще раз», или «Читай лучше», «Повтори», а ученик, вдумываясь, присматриваясь, еще раз произносит данное слово. На первых порах следует даже заставить ученика читать по слогам, записать трудное для чтения слово на классной доске и прочесть его. Такой способ исправления ошибочного чтения ученика требует, правда, больше времени, но это время будет компенсировано впоследствии, когда ученик привыкнет к самоконтролю и самостоятельно исправлению своих ошибок.

При списывании и диктанте. Списывание употребляется в качестве одного из средств обучения орфографии, но многие грамматические упражнения, применяемые в начальной школе, тоже по существу сводятся к списыванию. Добросовестный учитель каждый раз проверяет и списывание учащихся, отмечает сделанные ошибки, подчеркивает их, выставляет отметки. Все это, конечно, правильно. Но плохо то, что мы не выставляем уче-

ников самих проверять свою работу, прежде чем она попадет в руки учителя, а такую проверку в силах сделать любой ученик, так как правильный печатный текст в его распоряжении, перед его глазами. Чтобы приучить детей к самопроверке, учитель может только подчеркивать сделанные ошибки, не исправляя их. Исправление делает потом сам ученик, пользуясь для этой цели печатным текстом.

Исправляя сам свои ошибки, ученик будет внимательно присматриваться к словам и научиться правильно их писать.

При проверке диктанта во многих случаях также нет нужды самому учителю исправлять все ошибки ученика. Если ошибки сделаны на пройденные правила, то возможно только подчеркнуть их, с тем чтобы ученик сам установил, какая здесь ошибка, и указал бы то правило в учебнике, против которого сделана ошибка.

Полезно применение и такого приема, когда учитель указывает на полях цифрой, сколько ошибок в данной строчке, а где именно ошибки и какие, должен установить сам ученик. Это делается по отношению к ошибкам на правила, которые хорошо известны детям.

Целям воспитания привычки самоконтроля должен служить и самодиктант. Под самодиктантом обыкновенно подразумевается письмо по памяти стихотворений, басен и художественной прозы, предварительно выученных наизусть. Ученик заранее должен быть предупрежден о предстоящей работе. Это важно именно потому, что при заучивании наизусть ученик присматривается к орфографии наиболее трудных для написания слов и старается их запомнить. Предварительную проверку самодиктанта (т. е. до проверки его учителем) должен сделать сам ученик, пользуясь печатным текстом. Самодиктант должен сопровождаться самоконтролем. А это будет способствовать созданию навыка не полагаться всегда на других, а самому себе помогать.

Мы остановились более подробно на воспитании привычки самоконтроля на уроках русского языка и арифметики. Но эта задача, как мы говорили, должна разрешаться и на уроках по другим предметам. Возьмем для примера хотя бы урок географии. Предположим, что ученик неправильно указал местонахожде-

ние какой-нибудь реки, острова и т. д. В данном случае не всегда надо исправлять ошибку ученика путем прямого подсказывания, а можно натолкнуть его на нахождение своей ошибки собственными силами.

«Иди,— говорит учитель,— посмотри на карту, там ли находится река, остров, или в другом месте...»

Само собою понятно, мы не думаем утверждать, что учитель ни в коем случае не должен сам исправлять ученика, не должен ему помогать своими добавочными разъяснениями и т. д. Мы только говорим, что не всегда, не во всех случаях учитель должен действовать путем подсказывания и личного исправления ошибок учащихся, что правильно поставленный процесс обучения должен включать в себя элементы самоконтроля со стороны ученика. Процесс обучения надо строить таким образом, чтобы контроль со стороны учителя и товарищей и самоконтроль объединились, от чего учащиеся выиграют не только в смысле качества знаний, но и в смысле воспитания у них весьма важных черт личности — чувства ответственности и привычки к более тщательному выполнению своих работ.

\* \* \*

Заканчивая нашу статью, мы хотели бы предостеречь наших читателей относительно следующего: самоконтроль — важное качество для всякого человека, но не надо впадать в крайность, привычка самоконтроля не должна порождать чувства неуверенности в своих силах, колебания и неустойчивости, постоянно-го страха за собственные действия и поступки, когда человек все время думает: «А может быть не так? Может быть я ошибся?» Воспитание такого чувства было бы, конечно, крайне вредным, ибо оно парализует волю человека к активной деятельности, делает его робким и несмелым, вялым, апатичным и боязливым. Человек должен быть уверен в своих силах, должен не бояться действовать из-за возможности ошибок. Воспитание сильной и волевой личности, действенной и активной, воспитание человека, который не боится трудностей, а умеет их преодолевать, — вот к чему мы должны стремиться в первую очередь.

*Н. Костин*

## ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ В КУРСЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Всякое грамматическое определение состоит из двух частей: а) описательной (основной), в которой указывается один или несколько существенных признаков изучаемого явления языка, и б) терминологической (назывной), в которой дается соответствующий грамматический термин.

В основной части грамматических определений могут указываться два или даже три существенных признака; например: «Главная часть слова, которая повторяется во многих

словах и имеет во всех общий смысл, называется **корнем слова**» (указаны три признака).

Каждое грамматическое определение, сообщаемое ученикам начальной школы, должно быть дано в ясной, точной и правильной формулировке.

При подготовке к уроку, на котором будет дано ученикам грамматическое определение, прежде всего следует установить, в какой формулировке дать это определение. После

этого следует выделить основную часть определения и установить, с одним или несколькими признаками изучаемого явления языка надо познакомить детей, с какими именно признаками.

В связи с этим и придётся разрешать следующий вопрос — вопрос о примерах, на разборе которых и надо знакомить детей с этими признаками.

Примеры необходимо подбирать такие, чтобы изучаемый признак становился ясным и понятным для учащихся из разбора этих примеров ими самими, при небольшой помощи со стороны учителя. Первые примеры — один-два — должны разбираться учениками при ближайшем участии учителя, следующие — два-три — при меньшей помощи со стороны учителя и последние — один-два-три — вполне самостоятельно, без всякой помощи со стороны учителя.

При таком подходе к делу будет обеспечиваться сознательное отношение учащихся к изучаемому материалу, сознательное и прочное усвоение сообщаемых им знаний о языке.

Разбор достаточного количества примеров с соблюдением требований о предоставлении ученикам всё большей и большей самостоятельности — самый серьёзный и наиболее ответственный момент в ходе всего урока по ознакомлению учеников с теми существенными признаками, которые характеризуют изучаемое явление языка и указание на которые включается в основную часть грамматического определения.

Так, например, при ознакомлении с понятием о корне слова надо сначала подвести детей на разборе нескольких примеров к пониманию трёх признаков: а) главная часть слова, б) повторяется во многих словах, в) во всех имеет общий смысл, — а потом уже и дать грамматическое определение корня.

Следовательно, цель разбора подобранных учителем примеров состоит в том, чтобы основную (описательную) часть грамматического определения сделать ясной и понятной для учащихся ещё до того момента, когда будет дана формулировка грамматического определения в целом.

При ознакомлении учащихся с существенными признаками изучаемого явления языка надо добиваться не только понимания учениками этих признаков, но и умения выражать это понимание в ясной, точной и скалой формулировке, именно в той, которая потом войдёт основной частью в полное грамматическое определение.

Так, при разборе примеров на гвезда слов с одним корнем (*сад, садик, садовник... лес, лесик, лесной, лесовик...* учащиеся должны говорить: «Сад — главная часть слова, повторяется во многих словах и во всех имеет общий смысл». «Лес — главная часть слова, повторяется во многих словах и во всех имеет общий смысл» и т. д.

То же самое и при разборе примеров по теме «Приставка». Например: «*Приидёт, приидёт. При* — часть слова, стоящая перед корнем и придающая словам новое значение». «*Унёс, увёз. У* — часть слова,

стоящая перед корнем и придающая словам новое значение».

При правильной постановке разбора примеров каждое грамматическое определение в его целом виде не будет представлять для учащихся чего-то совершенно нового, неожиданного и неожиданного; оно в каждом отдельном случае будет являться естественным обобщением того что проведённой работы по разбору примеров.

Полная формулировка грамматического определения получается путём присоединения терминологической части определения к основной части, понятой и усвоенной учениками на разборе достаточного количества примеров.

Этот способ ознакомления учащихся с основным грамматическим определением так ценен, что он обеспечивает высокую сознательность и наибольшую прочность в усвоенных детьми знаний о языке.

В отдельных случаях к пониманию полного грамматического определения придётся приводить детей не на одном, а на трёх уроках. Например, на трёх уроках следует знакомить детей с определением подлежащего.

В школьной практике — чаще всего у неопытных учителей — наблюдается весьма интересное явление: правильно указывая в предложении подлежащее, ученики говорят, например, так: «Собака (в предложении *Собака лает*) — подлежащее, отвечает на вопрос *кто что?*»

Такой ответ показывает, что ученик не понимает того, что к подлежащему надо ставить только один вопрос, и не знает, какой из двух вопросов должен быть поставлен к данному подлежащему.

Происходит это оттого, что учеников знакомят с подлежащим на одном уроке, сразу даю им два разбора предложения, в которых подлежащее отвечает на вопрос *кто?*, и предложения, в которых подлежащее отвечает на вопрос *что?*

Оба эти вопроса сливаются в сознании учащихся в одно целое и прочно связываются с понятием подлежащего.

Избежать этого, как показывает опыт передовых учителей, можно расчленением определения подлежащего на две части: 1) «Слово, указывающее, о ком говорится в предложении, называется подлежащим. Подлежащее отвечает на вопрос *кто?* 2) «Слово, указывающее, о чём говорится в предложении, называется подлежащим. Подлежащее отвечает на вопрос *что?*»

На первом уроке надо познакомить учеников с первой формулировкой определения подлежащего; на втором — со второй, а на третьем уроке надо сделать обобщение и дать ученикам полное определение подлежащего.

Не менее важной и ответственной частью уроков по ознакомлению учащихся с грамматическим определением является работа по закреплению в памяти учеников правильной формулировки определений.

Все наши наиболее авторитетные педагоги и методисты, начиная с К. Д. Ушинского, указывают на то, что грамматические определения усваиваются и запоминаются детьми с большим трудом, особенно в тех случаях,

когда работа над этими определениями проводится бессистемно, когда самые формулировки определений даются неправильно.

Но даже и в тех случаях, когда формулировки грамматических определений выверены и исправляются, когда работа по ознакомлению с этими определениями проводится правильно, — всё же необходимо уделять особое внимание закреплению сообщаемых ученикам грамматических определений.

Неопытные учителя обычно сразу же после ознакомления с грамматическими определениями заставляют детей отвечать на такой вопрос, в котором имеется указание только лишь на новый грамматический термин, например: «Что называется корнем слова?» «Что называется приставкой?» и т. д.

Это самая трудная формулировка вопроса по закреплению пройденного материала. Вопросами этого вида надо не начинать, а заканчивать работу по закреплению сообщённого ученикам знания.

Наиболее лёгкими надо считать такие вопросы, в которых даётся основная часть определения, например: «Как называется часть слова, стоящая перед корнем и придающая словам новое значение?» — «Как называются слова, обозначающие предметы?» и т. д.

После того как дети научатся отвечать на вопросы, этого типа, надо будет изменить характер вопросов: а) исключить основную часть определения; б) оставить лишь указание на неё и в) ввести в вопрос новый грамматический термин. При соблюдении этих требований указанные выше вопросы придётся сформулировать в следующем виде: «Какая часть слова называется приставкой?» «Какие слова называются именами существительными?» и т. д.

В каждом из этих вопросов нет основной части определения; указание на неё даётся лишь в отдельных словах, но зато в содержании вопроса включена в полной формулировке терминологическая (назывная) часть определения («называется приставкой», или «называются существительными» и т. д.)

После того как дети научатся отвечать на вопросы этого вида, можно будет перейти к постановке таких вопросов, в которых не будет никакого указания на основную часть грамматического определения, например: «Что называется корнем слова?» «Что называется приставкой?» «Что называется именем существительным?» и т. д.

На этом, однако, работа над грамматическими определениями не должна заканчиваться.

Дело заключается не только в том, чтобы познакомить учащихся с грамматическим определением и закрепить в их памяти правильную формулировку определения, но и в том, чтобы выработать у детей навыки, необходимые для сознательного и правильного использования усвоенных знаний в своей речевой практике.

Вот, например, дети усваивают такое определение повествовательного предложения: «Предложение с простым сообщением называется повествовательным»<sup>1</sup>.

Дальше, на основании речевой практики, дети должны хорошо усвоить следующее:

При произнесении повествовательных предложений надо соблюдать повествовательную интонацию, т. е. надо говорить спокойно, тоном повествования, тоном простого сообщения, понижая голос к концу предложения и делая остановку голоса (паузу) после каждого предложения.

Только при соблюдении этих требований каждая мысль, выражаемая в повествовательном предложении, будет приобретать законченный по смыслу характер, окажется ясной и понятной слушателям.

На письме необходимость понижения голоса к концу предложения, а также необходимость остановки голоса после повествовательного предложения обозначается особым знаком — точкой.

Навыки устной и письменной речи, связанные с правильным произнесением повествовательных предложений, должны вырабатываться у детей постепенно, начиная с первого класса, не только на уроках грамматики, но и на уроках чтения и на особых уроках по развитию устной и письменной связной речи детей.

При такой постановке дела и будет устанавливаться естественная и самая тесная связь грамматики с другими разделами учебной программы по русскому языку.

Овладение теми или другими навыками речи в связи с изучением грамматических определений должно быть для учащихся делом сознательным, осмысленным.

Работа по осмыслению того или иного речевого навыка, имеющего отношение к работе над грамматическими определениями, должна заключаться в том, чтобы в самом процессе овладения им подводить учащихся к осознанию целесообразности этого навыка и необходимости овладеть им как можно лучше.

Школьная практика показывает, что наиболее ценными способами учебной работы в этих случаях являются, во-первых, показательный показ, как надо, например, про-

говестовать предложением». Основная (описательная) часть этого определения выражена в словах: «Предложение без вопроса и восклицания, а в языковой терминологической части — в словах: «называется повествовательным предложением».

С формальной стороны, т. е. со стороны состава грамматического определения дело, о котором благополучно: формулировка определения заключает в себе как описание (ну), так и термин (описательную часть). Но со стороны содержания основную часть указанного выше определения признать правильной никак нельзя.

В русском языке имеются такие предложения, в которых нет вопроса и восклицания, но которые в то же время не являются повествовательными. Это повелительные предложения, выражающие, например, просьбу: «... возьми мне золотый орех и в зеленый сундучок спрячь» (Вялька, Чехов), или совет: «Лягте прочь злодеи-люди, встречайте песнию каждый день!» (Резия, стих. Сулейман Стальский).

Словательно, приведенные выше определение повествовательного предложения в основной его части неверно.

Неверно оно и потому, что в основной части указывается только отрицание признаков, т. е. то, чего нет в предложении (нет вопроса и восклицания); не указав себя, что же в нём есть, какой же признак является существенным для повествовательного предложения.

В предлагаемом нами определении в основной части указывается существенный признак повествовательного предложения (простое сообщение),

<sup>1</sup> В Учебнике русского языка Афанасьева и Шапошникова (часть первая) определение повествовательного предложения дано в следующей формулировке: «Предложение без вопроса и восклицания называется пове-

зносить повествовательные предложения; во-вторых, самостоятельные употребления учащих в правильном произношении, например, тех же повествовательных предложений; в-третьих, наблюдения с необходимыми досугными ученикам пояснениями над характерными особенностями изучаемых явлений языка, например над интонацией повествовательных предложений, над понижением голоса к концу повествовательного предложения и над остановками голоса между повествовательными предложениями, и в-четвёртых, оформление результатов наблюдения над чужой и своей речью в виде правил или советов. По теме «Повествовательные предложения» эти советы (правила) могут быть выражены, например, следующим образом:

1. Произноси спокойным тоном.
2. Понижай голос к концу предложения.
3. Делай остановку голоса после каждого предложения.
4. При письме после повествовательного предложения ставь точку.

При изучении грамматических определений надо придавать весьма существенное значение и таким видам работы, как разбор примеров на изученное грамматическое определение, как нахождение таких примеров в прочитанном тексте и придумывание подобных примеров самими учениками.

Каждый из этих видов учебной работы должен служить не только целям проверки, насколько сознательно и прочно усвоено то или иное грамматическое определение, но и целям лучшего закрепления сообщаемых ученикам знаний и усваиваемых ими навыков.

На этой основе точно так же может устанавливаться самая тесная связь грамматики как с чтением, так и с работой по культуре речи.

Например, знание состава слова и умение выделять в слове корень и словообразующие части, т. е. приставку и суффикс, могут быть с большим успехом использованы для выяснения значений слов. В одном случае основное (конкретное) значение слова можно сделать более ясным и понятным путём выделения в слове корня и установления связи между основным (конкретным) значением слова и тем значением, которое имеет данный корень или другое слово с этим корнем. Например, основное значение слова *рукавички* («...*Рукавички* на мне, шапка на макушке») может быть объяснено детям путём сопоставления со словом *рука*: *рукавичка* (*рукавица*) надевается на всю руку. Основное значение слова *перчатка* можно объяснить путём сопоставления со словом *перст* (палец): надевается на каждый перст (палец).

В басне Крылова «Крестьянин и работник» про батрака Степана сказано «*Опешил бедный мой Степан*».

Буквальное значение слова *опешил* станет понятно ученикам из сопоставления следующих слов и выражений: *опешил* и *пеший*, был на коне — стал пешим, из конного стал пешим.

В басне слово *опешил* употреблено в переносном значении: попал в затруднительное положение, растерялся, подобно тому как

конный оказывается в затруднительном положении, когда во время боя неожиданно становится пешим.

Суффиксы, как известно, придают словам новое значение. Следовательно, конкретное значение многих слов с тем или иным суффиксом может быть объяснено путём сопоставления однокоренных слов без суффикса со словами, имеющими суффикс, например: *сад* и *сади́л* («Как мой *сади́к* свеж и зелён») суффикс *-ик* придаёт добавочное уменьшительное значение слову *сад* (*сади́к* вместо *маленький сад*).

Суффиксы *-ушк*, *-очк* и *-ечк* придают словам ласкательное значение, например *корова* и *корову́шка* («Ты поди, моя *корову́шка*, *домой*»), *старуха* и *стару́шка* («Что же ты, моя *стару́шка*, приумолкла у окна?»), *Зина* и *Зиночка*, *кукушка* и *кукушечка* («А ты, *кукушечка*, мой свет...»).

Суффикс *-к* придаёт словам уменьшительное или презрительное значение. В словах *рамка*, *лапки* суффикс *-к* придаёт уменьшительное значение словам *рама* и *лапы*.

В словах: *Захарка*, *Игнашка*, *Аверка* (отрывок «Сон Обломова» в «Хрестоматии по литературе», часть вторая) — суффикс *-к* придаёт презрительное значение именам людей.

Дворяне-помещики к подвластным им крестьянам относились с презрением и это свое презрительное отношение выражали даже в таком виде, как придание именам людей презрительного значения.

Если ученики знают, какое значение слову придаёт суффикс *-к* в применении к людям, то они в этом случае лучше поймут, в какой среде и почему появились презрительные клички-имена. В связи с этим надо будет выяснить детям недопустимость таких кличек-имен в настоящее время и убедить детей никогда не пользоваться ими в своей речи.

При чтении отрывка «Сон Обломова» надо обратить внимание детей на то, что старая женщина, отдавшая всю свою жизнь на обслуживание одной из теток Обломова, является для этой тетки «девчонкой».

Презрительным словом *девчонки* (суффикс *онк* — придаёт презрительное значение) в помещичьих семьях называли всех дворовых девушек без различия возраста.

В стихотворении А. С. Пушкина «Осень» крестьянская девушка названа девой:

В избушке распевая, *дева*  
Прядет...

В этом слове *дева* выражается личное, проникнутое глубоким уважением, отношение А. С. Пушкина к крестьянским девушкам.

Словом же *девчонка*, как и словами *Захарка*, *Палашка* и др. И. А. Гончаров показывает, какой характер имели отношения дворян-помещиков к подвластным им крестьянам.

Работа над грамматическими определениями предполагает такую постановку дела, когда закрепление сообщённых ученикам знаний и усовершенствование прививаемых им навыков достигается неоднократным повторением пройденного, но только на новом материале и с представлением ученикам всё большей и большей самостоятельности в

выполнении разнообразных упражнений и заданий.

Например, при повторении пройденного о повествовательных, вопросительных и восклицательных предложениях ученикам второго класса можно давать следующие задания: а) выписать из прочитанных произведений (указать их) по два (по три или более) предложения каждого вида и подготовиться к правильному чтению этих предложений, т. е. к чтению с нужной интонацией; б) подобрать из прочитанных произведений небольшие, но законченные по смыслу отрывки, в которых имелись бы предложения только одного вида, например повествовательные, двух видов, например вопросительные и повествовательные, и трёх видов; списать эти отрывки и подготовиться к правильному чтению их; в) научиться произносить с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией предложения, имеющие в своём составе одни и те же слова (например: *Папа приехал. Папа приехал? Папа приехал!*) и т. д.

По теме «Повелительная форма глагола» ученикам четвертого класса можно в числе других заданий предложить и такое: выписать из прочитанных произведений (указать их) сначала глаголы повелительной формы, выражающие приказание, потом глаголы повелительной формы, выражающие просьбу, и затем глаголы повелительной формы, выражающие совет, и подготовиться к объяснению, почему эти глаголы отнесены к той или иной группе.

Выбор заданий в каждом отдельном случае надо производить, руководствуясь основным содержанием грамматических определений и подготовленностью учащихся к выполнению намечаемых учителем заданий.

Обязательным условием при выполнении этих заданий должно быть соблюдение следующих требований: 1) умение подвести каждый пример под соответствующее грамматическое определение; 2) умение объяснить, почему, например, данное предложение является повествовательным или почему, по каким признакам, такую-то часть слова надо рассматривать как корень, как суффикс или приставку; и 3) показ на этих же примерах, какие навыки и умения усвоены учениками в связи с данным грамматическим определе-

нием, например: навык произносить соответствующим тоном повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения; умение образовывать новые слова от одного и того же корня с помощью разных суффиксов и приставок или от разных корней с помощью одних и тех же суффиксов и приставок; умение выяснить значение слова на основе анализа его состава в простейших случаях, руководствуясь образцами анализа, проведённого при ближайшем участии учителя.

Для сознательного и более прочного усвоения учениками грамматических определений и связанных с ними навыков и умений большее значение надо придавать таким заданиям, которые имеют своей целью установить связь изучаемых явлений языка с речевой практикой самих учащихся и окружающих их людей.

Ученикам четвертого класса одной из начальных школ было дано задание — указать, в каких случаях своей жизни они пользуются глаголами повелительной формы. Сначала ученики растерялись и не могли понять, что от них требуется. Определение повелительной формы глагола они знали наизусть, но они не подозревали о том, что глаголами повелительной формы каждому из них приходится пользоваться очень часто — во время завтрака, обеда и ужина, в классе, библиотеке, во время игры и во многих других случаях.

Когда эта сторона дела оказалась понятной для детей, то выяснилось, что они плохо различают, в каких глаголах повелительной формы в данном связанном тексте выражается приказание, просьба или совет.

Это обстоятельство лишний раз говорит о том, что одно заучивание грамматических определений без соответствующих ему разнообразных видов учебной работы не даёт положительного результата.

Заучивать грамматические определения надо, но делать это необходимо в процессе ознакомления учащихся с существенными признаками изучаемого явления языка, в связи с работой по закреплению сообщаемых учениками знаний, по выработке и усовершенствованию прививаемых им навыков и умений, в самой тесной связи с собственной речевой практикой учащихся.

*Л. А. Орлова*

учительница 156-й школы г. Ленинграда

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Воображение развивается у ребенка очень рано. В годы учения воображение имеет еще большее значение, чем в раннем детстве. Воображение, включенное в деятельность, целеустремленное, имеет огромное значение в жизни человека. На роль воображения указывал В. И. Ленин, как на качество чрезвычайной важности.

«Один вид воображения — это воображение, включенное в процесс понимания и овладения учебными знаниями; другой вид воображения, тесно связанный с первым, — это творческое воображение». (Из трудов О. А. Самарина.)

Готовясь к уроку чтения в IV классе, я всегда обдумываю, какие моменты мои уча-



длется должны особенно ярко себе представлять, чтобы понять данное произведение.

Например: мы читаем рассказ «Накануне революции». Герой — мальчик лет 12, т. е. в возрасте детей моего класса. Мне важно, чтобы он сразу заинтересовал класс. И вот я начинаю урок с вопроса: «Как вы думаете, сколько лет Борису?» (Сразу называю героя рассказа по имени, чтобы мальчик стал «нашим мальчиком».) Как я и предполагала, класс решил, что мальчику лет 10, потому что учится он во II классе. Тут сам собою встает вопрос о типе старой школы — реальном училище, о форме учеников, и наш герой постепенно воплощается. Дальше видим, что он старательно учит уроки с товарищем, — ученик заботливый. С матерью ласков, любит отца, а в дальнейшем крепко хранит тайну отца. Так постепенно образ Бориса обогащается и конкретизируется в сознании детей при посредстве затронутого воображения. Интерес к литературному герою заставляет войти в его положение, жить его жизнью. Очень важно окрашивать образ эмоционально, воздействовать на эмоции учащихся и тем заставить сильнее работать воображение. В первой главе встречается трудное место в тексте:

«В голове у меня образовался какой-то хаос. Стоило мне только начать думать обо всем случившемся, как тотчас же противоречивые мысли сталкивались, и несуразные предположения одно другого нелепей лезли в голову...»

Если просто это прочитать и вопросами стараться уяснить содержание, то многое останется непонятым и не дойдет до учащихся. Совсем другая получается картина, если мы заставим работать детское воображение. Абзац этот я, обыкновенно, читаю сама. Предварительно спрашиваю детей, бысает ли, что они не могут долго уснуть, если чем-либо взволнованы. Получаю утвердительный ответ. «Вот и Борис не мог уснуть», — говорю я и читаю отрывок. Потом мы стараемся представить себе переживания Бориса. Тут же выясняем слово *хаос*. При таком подходе этот абзац оказывается доступным для детей и вносит ясность в понимание положения Бориса.

Дети так переживали вместе с Борисом его состояние, что один из класса не мог удержаться, чтобы не сказать: «Нет, его отец не трус. Я читал «Школу» Гайдара, так там все подробно рассказано, почему он бежал».

На этом уроке я применила словесную кинофикацию. Этот прием тоже очень способствует развитию детского воображения. В этом рассказе есть такой эпизод: отец входит в спальню простигбл со спящей маленькой дочерью. Я предложила ученикам рассказать, как бы они изобразили это на экране. И учащиеся с увлечением рассказывали: отец на цыпочках входит в комнату, тихо прикрывает дверь, наклоняется над девочкой, хочет ее поцеловать. Но в последний момент он отпрянул от кроватки, выпрямился и с грустью смотрит на дочурку. Получилась картина со всеми подробностями. Тут же выпукло выступила характерная черта отца-революционе-

ра — его железная воля. Это очень важно. — такой человек не мог быть трусом.

Так, развивая воображение, мы помогаем мышлению.

Чтобы проверить конкретность созданного учащимися образа и заставить детей еще ярче себе представить прочитанное, я пользуюсь на уроке и словесным рисованием. Так, например, словесное рисование было применено у меня при чтении последней главы «Гавроша» (рассказ «Гаврош» в Хрестоматии Брайловской, IV класс). Это средство, заставив работать детское воображение, дало детям возможность захватывающим интересом следить за Гаврошем.

В стихотворении «Утро на берегу озера» (Хрестоматия Брайловской, IV класс) для развития воображения воспользовались живописным рисованием озера.

Очень часто дети не понимают такое выражение:

«Окаймленное кустами молодых ражит, разноцветными огнями озеро блестит».

Нарисованное озеро (картина вызвана воображением) создает правильное представление.

Или возьмем описание демонстрации и переживания ее участников в рассказе «Первое мая» М. Горького. Язык этого рассказа для IV класса трудноват. Но когда на доске начертишь мелом очертания клина (форма демонстрации), для детей становится ясным, почему демонстрация приняла именно такую форму. Вель многие рабочие отходили назад, жались к краям дороги, и лишь рабочие-активисты составляли острие этого клина.

Так, заставив работать детское воображение, не только создаем правильное представление, но и помогаем осмыслить художественные сравнения.

Вот как важно прибегать к работе воображения.

Как-то я была на уроке чтения в I классе. Читали рассказ «За общественное добро» (книга для чтения Фортунатовой, 2-я часть). Скучно протекал урок чтения, хотя как будто все шло по плану: читали, рассказывали. Только не чувствовалось увлечения со стороны детей. В конце урока дети и совсем стали пассивными и даже отвлекались.

И так хотелось сказать учительнице, чтобы она призвала на помощь воображение детей. Как живо они представили бы себе дялю Степу, который напряженно следит, как огонь пожирает его добро. А если благодаря использованному словесному рисованию в воображений учеников встали бы кулаки, то, естественно, у детей появилось бы чувство озлобления против вредителей. И весь рассказ получился бы в глазах детей иную окраску и имел бы большое воспитательное значение. Большое значение в развитии творческого воображения играет составление картинного плана в младших классах. Не менее важно, как проводится пересказ. Одно дело, если ученику предлагают рассказать прочитанное, и совсем другое, если ему предложат передать происшедшее от того или иного действующего лица. Например, рассказ «За общественное добро» передать от лица дяди Степана или от лица кулаков, у которых ничего не вышло из



их замысла. При обычном пересказе ставка только на память. При пересказе от лица одного из героев рассказа требуется понимание, ясное представление. Здесь мы будем иметь дело с творческим воображением. Ученику приходится перевести представления из одной ситуации в другую.

Развитию воображения способствует еще прием драматизации на уроке, т. е. чтение по ролям. Вель тут читающий должен не просто читать, но стараться своим голосом, интонациями передать характер действующих лиц, их мысли. Драматизация имеет глубокое значение: читающий должен основательно разобраться в содержании и, главное, представить себе образ лица, за которое будет читать. Учащийся должен как бы перевоплотиться, а это возможно лишь при усиленной работе воображения.

В моей практике этот прием был применен при чтении рассказа «Сигнал» Гаршина (хрестоматия Брайловской, IV класс). При драматизации выпукло рисуются два типа железнодорожников — Василия и Семена (необходимо только предварительно вскрыть взаимоотношения начальства и подчиненных). При чтении в лицах, как живые, встают в вообра-

жении детей эти два разных человека. Учителю становится ясно, что дети поняли настроенность этих людей.

Особое значение приобретают вопросы учителя. Надо, чтобы они стимулировали развитие детского воображения. Тут важно многообразие вопросов и приемов. Не менее важно, чтобы учитель сам был заинтересован в этой работе, сам жил бы с детьми одним стремлением ярче изобразить героев рассказа.

Ставя так работу на уроках чтения, учитель будет не только расширять кругозор учащихся, создавать круг новых понятий, развивать мышление, но будет выполнять вторую столь важную задачу — воспитание молодого поколения на художественных образах. Учащиеся благодаря работе воображения будут эмоционально переживать, ярко представлять себе героев и будут стремиться подражать им.

Что же касается самого урока чтения, то в такой постановке он станет для учащихся интересным, увлекательным. Наконец, полюбив уроки чтения, дети любят книгу. Читая ее, они будут видеть за словами образы людей, которым следует подражать или к которым надо подойти критически.

*Проф. К. П. Ягдовский*

## МЕТАЛЛЫ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Наши наблюдения и специально поставленные опыты убеждают нас в том, что очень часто не только учащиеся средних и старших классов общеобразовательной школы, но даже студенты вузов и многие педагоги не владеют понятиями: «железо», «сталь», «чугун», «алюминий», «свинец» и т. д. Они не понимают, почему рельсы обязательно должны быть стальными, гвозди — железными, а пули свинцовыми. Они на основании удержанных в памяти слов «знают», что пистиче перья — стальные, но обычно или ничего не могут сказать, или говорят заведомые нелепости, когда их спрашивают: «А почему вы думаете, что перья — из стали?»

Наши наблюдения и специальные опыты неоднократно убеждали нас в том, что учащиеся педучилищ и учительских институтов — «без пяти минут учителя» — делают много самых грубых ошибок в ответах на предложение назвать, например, десять предметов, сделанных из железа: в число предметов нередко попадают не только стальные и чугунные, но иногда и алюминиевые и даже медные и другие предметы.

Бессспорно, ясно и очевидно, что ежедневно читаемые ими в газетах и книгах, а также ежедневно много раз слышимые и повторяемые ими слова «железо», «железный», «сталь», «стальной» и т. д. не вызывают в их сознании отражений, более или менее точно отвечающих понятиям, обозначаемым только что названными словами.

В чем же дело? Лица, всех названных нами выше категорий, знакомилась с железом, сталью и т. д., во-первых, в начальной школе, потом в курсах химии и физики средних и старших классов и, наконец, на соответствующих курсах пединститутов, биофаков и т. д. Там они по книгам изучали сущность и железа, и стали, и других металлов. Но первые, самые элементарные понятия о всех обычных металлах они должны были образовать в начальной школе, а в ней именно тема «Металлы» проходит сугубо формально: очень часто учитель сам плохо разбирается в сущности различных металлов, ограничивается простым пересказом крайне сухого стабильного учебника естествознания для III класса В. А. Тетюрева, — учебника, всем своим содержанием и изложением наталкивающего именно на формальное преподавание. Задаваемые по этому учебнику на дом уроки выполняются учащимися тоже формально, потому что понимать этот учебник дети могут с большим трудом. В результате учащиеся начальной школы так и остаются без элементарных понятий «железо», «сталь», «чугун», «алюминий» и т. д. Поэтому знакомство с этими металлами в следующих классах не приводит к развитию знаний об отдельных металлах, потому что в сознании учащихся нет элементарных понятий, т. е. нет того, что должно было бы развиваться и углубляться в курсах физики, химии, минералогии и т. д. Все сведения об удель-

ток весе, о теплоемкости и о других свойствах отдельных металлов не приводят к пониманию их более глубокой сущности, а лишь формально запоминаются. Вот почему окончившие среднюю и даже высшую школу очень часто теряются и не могут разобраться в самых элементарных вопросах, требующих понимания того, что такое железо, сталь, чугун, алюминий, олово, свинец и т. д.

Никто не станет возражать, что знания металлов — практические знания, имеющие огромное значение именно для учащихся советской школы, знания, совершенно необходимые, тем более в условиях войны.

Приведенные соображения заставили нас обратить особое внимание на методическую разработку темы «Металлы». Мы предлагаем в виде примера ряд разработанных нами уроков. Подобные уроки по предлагаемому нами плану проводились несколькими товарищами в школах для глухонемых и умственно-отсталых детей при Научно-практическом институте спецшкол в Москве. Мы лично дали несколько открытых уроков в III классе школы № 36 г. Свердловска. Товарищи, присутствовавшие на этих уроках, постоянно констатировали, что все дети, даже самые слабые ученики, легко и быстро овладевали понятиями «железо», «сталь», «чугун» и безошибочно научились определять, из какого именно металла сделана та или иная предложенная им для определения вещь, и, что особенно важно, вполне сознательно и с полным пониманием отвечали на такие, например, вопросы: «Почему же ты думаешь, что эта вещь железная? А как ты узнал, что эта вещь сделана из стали?»

Мы утверждаем, что предлагаемая нами разработка темы «Металлы», во-первых, обогащает детей массой практических знаний и навыков; во-вторых, вызывает у детей живой и многосторонний интерес к металлам вообще и к элементарным работам с металлами; в-третьих, что только в подобной живой и конкретной разработке изучение металлов может дать прекрасный материал для воспитательной работы.

### III класс. Тема «Металлы»

#### 1) Цель и значение этой темы в курсе естествознания третьего класса

а) Изучение металлов обогащает учащихся массой жизненных практических знаний: из чего сделаны пила, перо, рельсы, ложка, самолет и почему именно из того, а не из другого металла.

б) Изучение металлов привлекает учащихся много очень ценных практических навыков: овладение элементарными приемами распознавания и определения, из какого металла сделано большинство встречающихся в быту и в окружающей жизни металлических вещей. Уже одно это чрезвычайно важно.

в) Изучение металлов очень интересует учащихся и воспитывает у них очень важный в жизни интерес к доступным для детей работам с металлами.

г) Особенно нужно иметь в виду: тема

«Металлы» во всех отношениях — тема глубоко оборонная.

#### 2) Распределение материала темы по урокам

а) Железо, сталь и чугун; их свойства; железные руды; получение железа, стали и чугуна; что делают из железа, стали и чугуна. Значение этих металлов для обороны страны и в ее хозяйстве . . . . . 5 уроков

б) Алюминий; свойства алюминия; из чего добывают алюминий. Значение алюминия для обороны страны . . . . . 1 урок

в) Медь. Ее свойства. В каком виде ее находят в природе и как ее добывают. Сплав меди. Значение меди в обороне страны и ее промышленности . . . . . 1 урок

г) Олово и свинец. Их свойства. Значение олова и свинца в промышленности, в обороне страны . . . . . 1 урок

д) Золото. Его свойства и его значение. Золото — драгоценный металл. В каком виде его находят в природе и как его добывают.

Обобщение пройденного о металлах. Металлы черные и цветные. Значение металлов для промышленности и для обороны СССР . . . . . 1 урок

Итого на изучение темы «Металлы» мы предлагаем провести 9 уроков — несколько больше, чем обычно уделяется этой теме. Возникает вопрос: откуда взять эти дополнительные 3—4 урока? Это такая важная в целом воспитательная тема, что ради нее следует несколько сжать некоторые другие темы; так, например, пятый раздел курса III класса «Жизнь растений» очень легко связать с обязательными для всех школ весенне-летними работами на пришкольном участке, а это освобождает вполне достаточное число уроков.

#### 3) Свойства железа, стали и чугуна. Что делают из этих металлов

**Первый урок.** Как отличать железные, стальные и чугунные предметы от других металлических предметов.

Цель урока. Научить детей отбирать при помощи магнита железные, стальные и чугунные предметы из массы других металлических предметов. В процессе этой работы дети поймут, что существенным признаком железных, стальных и чугунных предметов оказывается не их внешний вид, а их отношение к магниту.

**Оборудование урока.** Самые разнообразные металлические предметы и их части (обломки): гвозди; шурупы; кнопки; булавки; куски листового железа и латуни; куски проволоки железной, алюминиевой, медной; монетки медные, бронзовые, серебряные; алюминиевые ложки и их обломки; куски олова; свинцовые пломбы и дробинки; металлические коробки из-под вазелина; консервные жестянки; куски чугунных сковородок и котелков; латунные патроны от электрических лампочек; обломки ножей, ножниц, напильников и т. д.

К уроку учитель добывает (из кабинетов СШ) несколько магнитов. Если удается получить всего лишь один или два магнита, то

при помощи их учитель может приготовить сколько угодно магнитов из ножей, ножиц и других стальных предметов. Заранее при помощи учащихся учитель на каждых двух учеников (на каждую парту) готовит коробочку (из-под спичек, из-под папирос, из-под пилочки) с мелкими предметами из различных металлов (монетки, гвозди, кнопки, скрепки, булавки, иголки и т. п.).

К началу урока все собранные металлические предметы разложены на столе учителя и прикрыты газетой; магниты и коробочки с наборами мелких предметов спрятаны в стол или в шкаф.

### Конспект урока

— Следующая тема, которую мы будем изучать, называется «Металлы». Покажите мне, какие предметы у нас в классе сделаны из металлов?..

— Сначала мы познакомимся с предметами, сделанными из железа, стали и чугуна. Здесь на столе я собрал много металлических предметов. (Учитель снимает газету.) Кто отберет мне из них железные, чугунные и стальные предметы?.. Ты уже ошибся... ты тоже ошибся... Сейчас мы научимся делать это без ошибки.

Учитель показывает магнит. Многие дети знают его.

— Гвоздь — железный. Смотрите, что с ним будет... Бритва — стальная. Смотрите. Это — обломок чугунного котелка. Смотрите... Ложка — из металла алюминия. Смотрите... Монетка — серебряная... Смотрите...

— Наташа, расскажи, что ты видела?

— Коля, иди и отбери со стола железные, стальные и чугунные предметы. Складывай их на этот стул...

— Оля, что у нас осталось на столе?.. Почему ты думаешь, что эти предметы — не железные, не стальные и не чугунные?.. (Очень важный вопрос!)

— Ваня, какие предметы Коля положил на стул? А как Коля узнал, что это предметы железные, стальные или чугунные? (Очень важный вопрос!)

Задание. Что в этих коробочках?.. Вот ваш магнит. Отберите из коробочек в пакетики железные, стальные и чугунные предметы... Сделайте на пакетики надпись, что вы туда положили...

— Лидя, чему ты научилась сегодня на уроке естествознания?

**Второй урок.** Как отличать друг от друга железные, стальные и чугунные предметы.

Цель урока. Дать детям возможность ознакомиться с существенными свойствами железа, стали и чугуна. Создать у них навыки, пользуясь этими свойствами, определять, из чего сделаны различные (железные, стальные и чугунные) предметы в окружающем быту, в сельском хозяйстве и т. д. Образовать в сознании учащихся элементарные, но четкие понятия: «железо», «сталь», «чугун».

Оборудование урока. Кроме металлических предметов, которыми пользовались на первом уроке, различные стальные инстру-

менты; железные предметы; обломки чугунных сковородок и котелков, утюг и молоток и т. п.

### Конспект урока

— Наташа, чему ты научилась на прошлом уроке?.. Коля, отбери из этой коробочки железные, стальные и чугунные предметы... А может быть этот предмет (показывает) — свинец?..

— Нина, скажи еще раз, как ты можешь отобрать железные, стальные и чугунные предметы от других металлических предметов?..

— Дети! Теперь мы должны научиться узнавать, какие предметы сделаны из железа, какие — из чугуна и какие — из стали. Ваня, отбери мне железные предметы... Уже ошибся: нож — из стали!!! Ты тоже ошибся: перо — стальное... Будем учиться делать это без ошибок!

— Что у вас на столах?.. (Гвоздь и нож.) Я вам скажу: гвоздь — железный, а нож — стальной. Попробуйте резать, пилить, царапать ножом гвоздь... Что вы видите?.. Покажите мне... Верно: вы сделали ножом на гвозде царапину... Попробуйте теперь, гвоздем сделать царапину на ноже... Верно: нож гвоздем не царапается...

— Митя, что ты сделал? Что ты узнал?.. Как же ты можешь это объяснить?.. Верно. Значит, стальной нож тверже железного гвоздя, а железный гвоздь мягче стального ножа. Как же мы можем узнать, какой предмет — из стали, а какой — из железа?.. Верно: подрапывать их друг о друга. Мы можем отличать железные и стальные предметы по твердости. Возьмите перо и скрепку; узнайте, из чего сделана скрепка?.. Как вы это будете делать?.. Верно: на скрепке нож сделал ясную царапину. Попробуйте теперь нож подрапывать скрепкой... Верно: скрепка ножа не царапает. Как это можно объяснить?.. Верно: стальной нож тверже скрепки, а скрепка мягче ножа. Что мы узнали?.. Да, верно: скрепка сделана из железа.

— Как же нам узнать, из чего сделано перо?.. Коля правильно советует: попробуйте пером царапать гвоздь. Делайте это так. (Учитель показывает.) Что мы узнали?.. Верно, Маня, перо — стальное. А почему ты так думаешь?.. Да, верно: перо тверже железного гвоздя, значит перо — стальное...

По указаниям учителя дети определяют еще несколько железных и стальных предметов: куски мягкой (железной) печной проволоки, куски стальных пружин, различные мелкие железные и стальные предметы (шурупы, перочинные ножи, ножицы и т. п.).

После этого учитель показывает, что железо (проволока, гвоздь тонкий) гнется и после этого не разгибается, а сталь (обломки пружины) упруга (пусть назовут, какие упругие предметы они знают), и предлагает детям на основании этого нового свойства определить, из чего сделана печная проволока, перо, пила для лобзика, лезвие «безопасной» бритвы, различные пружинки и т. п. Работа ведется теми же приемами, как бы-

указаны выше при определении железных и стальных предметов по твердости.

— Ну, Ваня, теперь ты нам скажи, как ты будешь узнавать, железные предметы и стальные предметы?.. Верно: железные предметы мягче стальных, а стальные — тверже железных. Железные предметы можно согнуть, а стальные предметы — уруги.

— Смотрите теперь, что я буду делать...

Учитель на утюге ударами молотка расплющивает кусок ланной проволоки, шуруп, головку гвоздя и т. д.

— Что я делал?.. Да, я ковал. Что же вы видели?.. Да, железные предметы можно ковать. Где вы это наблюдали?.. А что делают в кузнице, чтобы железо легче было ковать?

— Попробуйте теперь ковать стальные предметы: перо, балалаечную струну... Да, их можно ковать, но коуются они труднее железных.

— Вот у меня кусочек чугунного котелка. Посмотрите, можно ли его ковать?.. Что вы видели?.. Да, чугун не коется: он, как камень, разбивается на куски. Как называют поэтому чугун?.. Да, хрупкий. А какие вы еще знаете хрупкие предметы? Назовите!..

— Теперь, дети, возьмите тетради для естествознания и запишите все, что мы узнали. Начертите у себя вот такую таблицу. (Учитель чертит на доске.)

Цили урока

Железные предметы	Стальные предметы	Чугунные предметы

— Что вы узнали о железных предметах? Пишите: мягче стальных, гнутся, коуются... Стальные предметы: тверже железных, упруги, коуются. Чугунные предметы: хрупки.

— Твердость чугунных предметов не узнавали. Я вам дам по кусочку чугунного котелка, и вы сделаете это сами.

В заключение урока учитель предлагает учащимся определять, из чего сделаны (из стали, из железа) самые разнообразные предметы домашнего быта, хозяйства и т. д., с которыми дети на уроках до сих пор не встречались: пила, плоскогубцы, стамеска, лоднос, ложка из нержавеющей стали, ключ от дверного замка, молоток и т. п. Чтобы показать детям, что каждый предмет необходимо предварительно испытать магнитом, эту часть урока следует начать с испытания и определения какого-нибудь не железного и не стального предмета, например куска алюминиевой проволоки (обломка алюминиевой ложки), мизинкового стержня или цинковой пластинки, куска олова и т. д. Если вызванный ученик начнет сразу определять, например, твердость цинковой пластинки (обычно так и бывает), пусть класс (или учитель) заставит его за-

думаться: а может быть, этот предмет и не железный, и не стальной, и не чугунный. Достаточно этого вопроса, чтобы спрашиваемый сразу потребовал магнит и воспользовался им для решения поставленной задачи.

В процессе всей описываемой работы учитель своими вопросами заставляет учащихся задумываться и находить, как ким свойством проще всего воспользоваться для определения каждого из испытываемых предметов. Например, пилу испытали магнитом. (Из чего же она сделана?..) Она — стальная. А почему ты так думаешь? Она — упругая! Молоток не согнешь. Железный он или стальной — легче всего узнать по твердости и т. п.

### Третий урок.

Цель урока. Помочь детям ясно понять, из чего делают известные им орудия и инструменты, рельсы, винтовки, пушки, танки и т. д.; почему перья, пружины в диванах, все режущие инструменты — обязательно стальные; гвозди, печная проволока; шурупы и т. п. — обязательно железные; почему стволы винтовок, пулеметов, пушек — обязательно стальные, и т. д. Почему нашему Союзу нужно так много стали? Почему для победы над фашистами нам нужно так много стали?

Оборудование урока. Те же примерно железные и стальные предметы, с которыми учащиеся имели дело на предыдущем уроке. Картины с изображениями танков, артиллерийских орудий, винтовок, железнодорожных путей и т. д.

Цили урока

1) В целях повторения материала предыдущих уроков учитель предлагает отдельным учащимся испытать и определить, из чего сделаны такие, например, предметы, как серп, железка рубанка, гайка, костыль для прикрепления рельса к шпалам, отвертка и т. п.

2) Убедившись, что все учащиеся отчетливо представляют себе общее для всех железных, стальных и чугунных предметов свойство притягиваться магнитом, а также существенные свойства железа, стали и чугуна, позволяющие отличать их друг от друга, учитель предлагает классу или отдельным ученикам решать такие задачи:

а) Рельс (трамвайный, железнодорожный и т. д.) притягивается магнитом. Испытайте это при помощи намагниченных выше перечисленных ножей и т. п. Что это нам показывает?.. Теперь подумайте и скажите, можно ли рельсы делать из чугуна?.. Почему нельзя?.. Можно ли делать рельсы из железа?.. Почему нельзя?.. Из чего же делают рельсы?.. Почему ты думаешь, что рельсы нужно делать обязательно из стали?..

б) Мы видели, что ножи, ножницы, стамески, пилы и другие режущие инструменты сделаны из стали. Почему их нельзя делать ни из железа, ни из чугуна?.. Почему режущие инструменты можно делать только из стали?..

в) Учитель показывает картину с изображением современного артиллерийского орудия (пушки), называет ее главные части (ствол и лафет) и предлагает учащимся подумать, из

чего делают стволы пушек. Чтобы дети могли разобраться в предложенном вопросе, необходимо дать им понять, что при взрыве заряда внутри ствола этим взрывом не только выталкивается снаряд, но в то же время несколько расширяется (показать руками, начертить на доске) ствол орудия. После этого дети легко поймут, почему стволы артиллерийских орудий, винтовок и т. д. нельзя делать из хрупкого чугуна, из неупругого железа, — все это необходимо делать из наилучшей, наиболее упругой стали.

г) Дети рассматривают картину танка и называют его важнейшие части (колеса, гусеницы, бронебашенки, орудия). После этого, так же как и при решении предыдущей задачи, дети, руководимые учителем, решают, из чего сделана броня, гусеницы, орудия и т. д. и почему именно из стали, а не из чугуна и не из железа.

3) Подводя итог, учитель ставит перед классом, например, вопросы: Что делают из железа и почему?.. Что делают из стали и почему?.. Почему нам именно теперь нужно так много стали? Почему для победы над фашистами нам нужно много, много стали?

**Четвертый урок.** Из чего и как добывают чугун.

Цель урока. Познакомить детей с железными рудами и с тем, как из них добывают чугун. Показать богатство СССР железными рудами.

Где только возможно, необходимы экскурсии на железные рудники.

Необходимо запастись раздаточный материал: куски магнитного и бурого железняка; куски доменных шлаков; куски флюса, куски кокса. Все это легко получить около любой домны.

Для демонстрации необходимо иметь: куски чугуна, картины с изображением доменной печи (внешний вид и разрез). Очень желательна демонстрация узкоплечного фильма «Выплавка чугуна».

В основном урок строится на лабораторном ознакомлении детей с раздаточным материалом (руды, шлак, флюс). на наблюдениях и на чтении учащимися (при помощи и под руко-

водством учителя) картин из кинофильма (выплавка чугуна), на дополнительных рассказах и объяснениях учителя.

Если только удастся получить в химических лабораториях я кабинетах (в средних школах или на заводах) хоть немного свиного глета, обязательно нужно продемонстрировать детям выплавку металла (свинца) из этой искусственной руды<sup>1</sup>.

В конце урока следует прочитать и разобрать статьи из учебника естествознания «Железные руды» и «Как добывают железную руду».

**Пятый урок.** Получение из чугуна стали и железа.

Значение для Союза его богатства железными рудами. Усиленная добыча железной руды, чугуна, стали и железа в настоящее время, в период Отечественной войны.

В основном урок строится на демонстрации картин с изображением мартеновской печи и узкоплечного школьного кинофильма «Выплавка железа и стали и их обработка»; на дополнительных рассказах и объяснениях учителя; на живой беседе учителя с классом о героической борьбе нашей славной Красной Армии на фронте, о необходимости помочь ей прежде всего выработкой и своевременной доставкой оружия и о той огромной работе в помощь фронту, которая ведется в наши дни в тылу.

В конце урока следует прочитать и разобрать статью учебника «Как получают чугун, сталь и железо».

Остальные уроки по теме «Металлы» строятся по образцу описанных.

Конечно, на предлагаемые разработки следует смотреть только как на примеры. Каждый учитель на основании данных выше примеров должен разработать конспекты уроков, учитывая местные условия: природное окружение, находящиеся в окрестностях школы промышленные и производственные предприятия, опыт других учителей, оборудование школы и т. д.

<sup>1</sup> Техника постановки опыта описана в методическом пособии по химии проф. В. Н. Верховского и в «Практических занятиях по естествознанию» проф. К. П. Ягдовского.

*Л. Б. Нилсен*

## КАК ЗАКАЛЯТЬ ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКА

«Чистота, здоровье, опрятность, бодрость, смелость, храбрость, победа, слава».

*Суворов*

Великая Отечественная война показала, как важно для бойца обладание выносливостью и физической закалкой.

Роль школы и учителя в укреплении физического здоровья учащихся, в воспитании будущих закаленных, выносливых бойцов, станковцев промышленности и сельского хозяйства чрезвычайно велика. К сожалению, этому вопросу школа еще не уделяет должного внимания. Учителя иногда придерживаются неправильной точки зрения, что физиче-

ской закалкой учащихся должны заниматься только военные руководители.

Достаточно сказать, что учителя I, II и III классов редко проходят с учащимися как следует раздел «Охрана здоровья», включенный в программу естествознания. Часто дело сводится лишь к сообщению учащимся отдельных, немотивированных гигиенических правил и к формальным санитарным осмотрам учащихся.

При изучении в IV классе темы «Строение

и работа человеческого тела» учитель мог бы сообщить учащимся много гигиенических сведений, тесно связанных с природоведческими знаниями, при этом повлиять практически на санитарно-гигиеническую культуру детей. Но эта задача выполняется не с должной основательностью и энергичностью.

Между тем мы имеем в лучших школах весьма положительный опыт этой работы. Так практика 113-й школы Советского района г. Москвы (см. «Начальная школа», 1941, № 8) показала, что когда гигиеническое воспитание в школе стало системой, а не случайным явлением, оно дало замечательные результаты, выразившиеся и в повышении гигиенических знаний и навыков учащихся и в снижении заболеваемости, а, стало быть, и в уменьшении пропусков школьных занятий.

Кроме выполнения программы по разделу охраны здоровья в I, II и III классах, в этой школе учителя проводили санитарно-гигиеническую воспитательную работу, организуя детскую самостоятельность в классах: санитарные осмотры учащихся, оформление класса соответствующими плакатами, чтение художественной литературы на темы охраны здоровья, устройство утренняя гимнастика и пр.

Одновременно учителя, проводили большую работу в семьях учащихся, добиваясь улучшения санитарно-гигиенических условий в домашнем быту школьника.

В работе с родителями крайне важно поставить задачей разъяснение, какими средствами следует закалять организм ребенка. Для этого нужно: пребывание на свежем воздухе в любую погоду, сон с открытым окном или форточкой, ежедневная утренняя зарядка с обливанием всего тела водой, солнечные ванны и купание летом, занятия спортом. Летом хорошо приучить ребенка ходить босиком. Надо ребенка научить дышать носом: холодный воздух, проходя через нос, нагревается. Надо одеваться по погоде, не кутаться.

Все эти мероприятия приучают постепенно организм легко переносить жару, холод и резкие перемены погоды.

Для закалывания организма большую роль играет домашний труд учащегося: пила и колка дров, переноска тяжелых предметов, уборка (влажным способом) помещения и т. д.

Учителю необходимо вести постоянное наблюдение за состоянием здоровья учащихся своего класса.

Профилактический осмотр учащихся надо проводить ежедневно, причем внимание обращается на следующее: есть ли общая слабость, резкая бледность, высыпания на теле, насморк, повышение температуры, краснота век, слезотечение, боль и краснота в горле, кашель, тошнота, озноб.

При наличии подозрения на заболевание, школьник не допускается в класс и направляется домой или к врачу. Таким образом школьный коллектив охраняется от заноса инфекции.

В военное время вопросы чистоты приобретают первостепенное значение, так как грязь и антисанитарное состояние школы могут явиться источником заразных заболеваний и распространения эпидемии и сказаться, таким

образом, косвенно на обороноспособность страны.

Школа в борьбе с заносом грязи и пыли должна провести следующие мероприятия: осудить подход к школе, если он заболочен, положить у входа в здание приспособления для вытирания ног, запретить хождение по школе в галошах, пальто и головных уборах. Организация хорошей раздевальной комнаты и правильное пользование ею — важное условие борьбы с заносом грязи и пыли в школу.

Уборку полов следует производить влажным способом. Перед приходом детей в школу должны быть вытерты влажным способом все парты, стол учителя, подоконники.

Занос в школу нечистот из уборных может привести к массовым желудочно-кишечным заболеваниям, к поражению детского организма глистами.

Значение чистого воздуха до сих пор недооценивается в нашей школе, несмотря на то, что все знают огромное значение чистого воздуха для правильного физического развития и закалывания детского организма, предупреждения заболеваний и для лечения ряда болезней (туберкулез, коклюш и др.).

Занятия с открытыми окнами или только с открытой форточкой — редкое явление в школе. После уроков классы плохо проветриваются: не применяется сквозное проветривание, центральная вентиляция часто не функционирует. Каждый учитель поймет, насколько важно хорошо проветривать класс, если он вспомнит, что в соответствии с требованиями гигиены в классе воздух должен обновляться три раза в течение часа.

Укреплению здоровья школьника и закалыванию его организма лучше всего содействуют строевые занятия, гимнастика, игры и спорт на открытом воздухе.

Каждый учитель в отдельности должен организовать проведение перемен учащимися своего класса на открытом воздухе.

Несомненно, здесь имеется ряд трудностей: и невозможность быстро одеться и раздеться, опасение заноса грязи со двора в школу и пр. Однако все эти трудности преодолимы; было бы желание и настойчивость. Хорошо оборудованный пришкольный участок с зелеными насаждениями, оборудованный физкультурными приборами, — важное условие укрепления здоровья и выносливости школьника.

В связи с организацией во многих школах мастерских, необходимо обеспечить в них соответствующую гигиеническую обстановку: достаточное местное и общее освещение, борьба с пылью и захламленностью, хорошее проветривание помещения. Строго следует соблюдать установленный режим труда, учебы и отдыха. Выполнение гигиенических правил во время труда — правильная рабочая поза, защита глаз от недостаточного или чрезмерного света, мытье рук и пр. — должно находиться под контролем учителя.

Гигиеническое воспитание и гигиеническая организация школьной среды и быта школьника — одна из важнейших предпосылок воспитания здорового, физически выносливого подрастающего поколения.

## ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

Н. Н. Щенцова

### ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ ЛЮБВИ К РОДНОЙ ПРИРОДЕ

Учителя советской школы с большим подъемом разрешают сложную и ответственную задачу воспитания у детей горячей любви к Родине и ненависти к врагам, желающим поработить наш народ, уничтожить национальную, веками созданную, культуру. Очень важной частью патриотического воспитания учащихся является развитие у них любви к родной природе. Для этого в руках учителя имеются большие возможности: эстетическое наблюдение окружающей природы, изучение художественных произведений (литература, живопись, музыка), экскурсии географического характера, работы по естествознанию, занятия на пришкольном участке.

Особенно могучим средством возбуждения у детей патриотического чувства любви к родной природе является художественное слово, в том числе фольклор.

Защищая родную землю, наш народ борется за национальную независимость, за родное слово, за родную природу. О защите родной земли, родной природы трогательно и сильно говорит К. Симонов в своем стихотворении «Родина».

В час, когда последняя граната  
Уже занесена в твоей руке  
И в краткий миг припомнить разом надо  
Все, что у нас осталось вдалеке.—  
Ты вспомнишь не страну большую,  
Какую ты извездил и узнал,  
Ты вспомнишь Родину такую,  
Какой ее ты в детстве увидал...  
Кусок земли, припавший к трем березам,  
Далекую дорогу за леском,  
Речóнку со скрипучим перевозом,  
Песчаный берег с низким ивняком.  
Да, можно выжить в зной, в грозу, в мо-  
розы,

Да, можно голодать и холодать,  
Итти на смерть... Но эти три березы  
При жизни никому нельзя отдать.

Родное слово, родная земля — эти слова волнуют, вызывают глубокую любовь к Родине, к ее своеобразной красоте.

Недаром народ называет родину матерью, родную землю — матушкой, кормилицей. О любви к родине красноречиво говорят наши пословицы («Родная земля — мать, чужая земля — мачеха»).

С изумительной силой и мастерством пишут о родном языке, о русской природе наши лучшие писатели. Родной язык, родная природа дают людям силы для жизни, возбуждают и поддерживают веру в победу русских людей над злом и насильем. Русская скромная природа успокаивает, вносит облегчение в жизненные тяготы.

Все рожь кругом, как степь живая,  
Ни замков, ни морей, ни гор...  
Спасибо, сторона родная,  
За твой врачующий простор!

говорит Некрасов в стихотворении «Тишина». Глубокою любовью к родной земле, к родной природе полны слова поэта:

Как ни тепло чужое море,  
Как ни красна чужая даль,  
Не ей поправить наше горе,  
Размыкать русскую печаль.

О любви к русской природе замечательными словами говорит Лермонтов в стихотворении «Родина»:

Но я люблю,— за что не знаю сам? —  
Ее степей холодное молчанье,  
Ее лесов безбрежных колыханье,  
Разливы рек ее, подобные морям...  
Проселочным путем люблю скакать в теле-  
ге,

И, взором медленным пронзая ночи тень,  
Встречать по сторонам, вздыхая о ночлеге,  
Дрожащие огни печальных деревень.

В художественных описаниях природы, даваемых в произведениях наших классиков — Пушкина, Л. Толстого, Тургенева и других, читатель видит родные картины наших полей, лесов, лугов; читая эти описания, он как бы слышит пенье жаворонков в поле, малиновки и иволги в лесу, он ощущает запахи, свойственные русской природе:

«И дымком-то пахнет, и травой, и дегтем маленько — и маленько кожей. Конопляники уже вошли в силу и пускают свой тяжелый, но приятный запах» (Тургенев «Деревня»).

Глубокую привязанность к родной природе отображает народное творчество, ярко рисующее разнообразие картин нашей страны:  
*поле чистое; степь широкая; леса течные, дремучие; луга зеленые; трава шелковая; цве-*

*ты лазоревые; Волга-матушка широкая, раз-  
вольная; славный тихий Доч; море синее.*

Образно говорит родное слово о любимых деревьях нашего народа: *березонька бело-  
ствольная, зеленя; ива п акулдя; ряпинушка  
кудрявая*. Особенно любит русский народ, создавший крепкое государство в лесной по-  
лосе, природу центрального края, любит зиму с блестящим на солнце белоснежным покровом. Наши писатели, например Пушкин, Никитин и другие, находят необычайно яркие формы для выражения своих чувств, своего отношения к природе средней полосы. В стихотворении «Юг и Север» Никитин после описания пышной красоты природы Юга пишет:

Но мне милей, роскошной жизни Юга  
Седой зимы полуночная вьюга,  
Мороз и ветер, и грозный шум лесов,  
Дремучий бор по скату берегов.  
Простор степей и небо над степями  
С громадой туч и яркими звездами.  
Глядишь кругом — все сердцу говорит:  
И деревень однообразный вид,  
И городов обширные картины,  
И снежные безлюдные равнины,  
И удали размашистый разгул,  
И русский дух, и русской песни гул.  
То глубоко беспечной, то унылой,  
Проникнутой невыразимой силой...  
Глядишь вокруг, — и на душе легко,  
И зреет мысль так вольно, широко.  
И сладко песнь в честь Родины поется.  
И кровь кипит, и сердце гордо бьется,  
И с радостью внимаешь звуку слов:  
«Я Руси сын! Здесь край моих отцов!»

С изумительным мастерством отражена своеобразная красота русской природы и воздействие ее на человека у наших художников живописи: Васнецова, Поленова, Саврасова, Шишкина, а также у музыкантов: Чайковского («Времена года»), Римского-Корсакова («Приход весны» в «Снегурочке»), Мусоргского («Рассвет на Москва-реке») и у многих других.

Человек и природа и в народном творчестве, и у классиков живут единою жизнью: природа как бы помогает людям в борьбе с врагами. Так, в стихотворении «Встреча зимы», отражающем момент вторжения армии Наполеона в 1812 году в Россию, Никитин пишет:

...Рассыпай же, зима,  
До весны золотой  
Серебро по полям  
Нашей Руси святой!  
И случится ли к нам  
Гость незванный придет  
И за наше добро  
С нами спор заведет, —  
Уж прими ты его  
На сторонке чужой,  
Хмельный пир приготовь,  
Гостю песню пропой;  
Для постели ему  
Белый пух припаса  
И метелью засыпь  
Его след на Руси.

Эти слова Никитина как бы пророчески исполнились и в наши дни, когда русская зима и морозы вновь приготовили «хмельный пир» в подмосковных полях и лесах гитлеровской армии, рвавшейся к Москве. Помощь природе человеку выражена в стихотворении Маршак «Мороз и морозец», где говорится как Мороз и красноармейцы преследуют врага объединенными силами:

Шальная русская пурга  
И парни краснощекие  
Неслись, преследуя врага,  
Через снега глубокие.  
Они громили злых гостей,  
С пути сбивали в стороны —  
В сугроб, в овраг, куда костей  
Не заносали вёрны.  
— Ну что? — спросил старик-мороз,  
Дыша метелью колкою.  
Фашист молчал, дрожа, как пес,  
Под новогодней елкою.

Стихотворения и отрывки из художественной прозы, изображающие картины родной природы, удобно разучивать, объединяя их по темам, например: «Времена года», «Поле», «Лес», «Степь» и т. д.

Значение заучиванья художественных произведений очень важно для общего развития детей и в особенности для культуры их речи. Образцы художественных произведений показывают, как важно выбрать нужное слово, как выразительно будут звучать эти слова, если они удачно скомпанованы.

«Художественное произведение мало понять — его надо почувствовать», — определяет Ушинский особенность воздействия художественного произведения на человека.

Чтобы вызвать у детей более интенсивные чувства и переживания к родной природе, нужно перед чтением стихотворения использовать непосредственные восприятия детей: вызвать у них воспоминания о прогулках, об экскурсиях в природу. Иногда перед чтением полезно показать картины из серии «Времена года» (изд. Учпедгиза) или репродукции картины Третьяковской галереи, например «Золотая осень» Левитана, «Ранняя зима» Гермашова, «Первый снег» Приянишников.

Большое значение для восприятия литературно-художественного произведения имеет выразительное чтение учителя. Ярко и выразительно прочесть произведение — значит создать те центры внимания у ребенка, которые укажут ему путь к восприятию художественного произведения.

Читая стихотворение детям, учитель должен улавливать глубину его содержания и чувствовать его художественную форму. В зависимости от содержания стихотворения необходимо менять интонацию и темп. Например, при чтении строчек: «Вот север, тучи нагоняя. Дохнул, завыл, и вот сама идет волшебница зима», передающих бурное наступление зимы, тоном следует отразить суровость, а темпом стремительность, динамичность этого явления. При чтении следующих строчек, живописующих прошедшее изменение, успокоение в





Все.

Группа голосов.

Хоронили их  
Вьюги снежные,  
Бури севера  
О них плакали!..

Уж и есть за что,  
Русь могучая,  
Полюбить тебя,  
Назвать матерью.

1 голос высокий.

Все.

И во всех концах  
Света белого  
Про тебя идет  
Слава громкая.

Стать за честь твою  
Против недруга,  
За тебя в нужде  
Сложит голову!

**В. Брюсов**

ли все лето до поздней осени, собирая травы, ягоды, грибы и орехи.

## ЦАРЮ СЕВЕРНОГО ПОЛЮСА

**Пышны северные зимы, шестимесячные**  
ночи!  
Льды застыли, недвижимы, в бахроме из  
нежных клочий.  
Волны дерзкие не встанут, гребни их  
в снегу затихли;  
Ураган морской обманут, обо льды  
стучится в вихре.  
Чаще царствует молчанье, сон  
в торжественной пустыне.  
Мир без грез, без содроганья в полутьме  
немеет, стынет.

**И. Никитин**

## ЛЕС

Шуми, шуми, зеленый лес!  
Знаком мне шум твой величавый  
И твой покой, и блеск небес  
Над головой твоей кудрявой.  
Как я любил, когда порой,  
Краса угрюмая природы,  
Ты спорил с сильною грозой  
В минуты страшной непогоды;  
Когда больших твоих дубов  
Вершины темные качались  
И сотни разных голосов  
В твоей глуши перекликались...

**М. Горький**

## В ЛЕСУ

Мы с бабушкой уходим все дальше в лес.  
Скрипят клесты, звенят синицы, смеется ку-  
кушка, свистит иволга. Изумрудные лягушки  
прыгают под ногами; между корней, подняв  
золотую головку, лежит уж и стережет их.  
Щелкает белка, в лапах сосен мелькает ее  
пушистый хвост.

Под ногами пыльным ковром лежит мох,  
расшитый брусничником и сухими нитями  
клюквы, костяника сверкает в траве каплями  
крови, грибы дразнят крепким запахом.

Я стал почти каждый день просить  
бабушку:

— Пойдем в лес.

Она охотно соглашалась, и так мы прожи-

**Д. Мей**

## В ЛЕСУ

Я как теперь гляжу на этот лес,  
Уют, прохлада, солнышко, как зайчик,  
По молодым кустам перебегает.  
Мох, что ковер шелковый под ногами,  
А впереди деревья гуще, гуще,  
Темней, темнее — так к себе и манят.  
Иду — кругом грибов и ягод вдоволь:  
Тут боровик, волжанка, полорешник,  
Тут земляника... Тишь в лесу такая,  
Что ни один листок не шелохнется.  
Вот слышится мне, будто бы кукушка  
Кукует где-то, только далеко.

**И. Майков**

## ПОЛЯ

В телеге еду по холмам,  
Порой для взора нет границ.  
И все поля по сторонам,  
И над полями стаи птиц...  
Я еду день, я еду два —  
И все поля кругом, поля!  
Мелькнет жилье, мелькнет едва,  
А там поля, опять поля...  
И в золотых опять волнах  
С холма на холм взлетаю я...

**И. Белоусов**

## ЛЕТОМ В ПОЛЕ

Налилась, заколосилась,  
Золотая, густая рожь;  
Над межою наклонилась,—  
По меже и не пройдешь.  
Скоро, скоро под серпами  
Упадут головки ржи  
И тяжелыми снопами  
Станут рядом у межи.  
Рожь свезут. Ее цепами  
Обмолотят по утрам,  
И тогда с дождем, ветрами,  
Приходи ты, осень, к нам!

## НАРОДНАЯ ПЕСНЯ

Уж ты, поле мое, поле чистое,  
Ты раздолье мое, ты широкое,  
Ах, ничем поле не украшено,  
Ни цветочками, василечками,  
Лишь один стоит млад ракивов куст.  
А под ним лежит добрый молодец.  
Он лежит убит вражьей пулею.

Серебрится ячмень колосистый,  
Зеленеют привольно овсы,  
И в колосьях алмазы росы  
Ветерок зажигает душистый,  
И вливает отраду он в грудь,  
И свеает с души он тревоги...  
Весел мирный проселочный путь,  
Хороши вы, степные дороги!

*Н. Цыганов*

*Н. Некитин*

### ПОЛЕ

Раскинулось поле волнистою тканью  
И с небом слилось темносинею гранью.  
И в небе прозрачном щитом золотым  
Блестящее солнце сияет над ним,—  
Как по морю, ветер по нивам гуляет  
И белым туманом холмы одевает,  
О чем-то украдкой с травой говорит  
И смело во ржи золотистой шумит.  
Один я... И сердцу и думам свобода...  
Здесь мать моя, друг и наставник —  
природа.  
И кажется жизнь мне светлей впереди,  
Когда к своей мощной широкой груди  
Она, как младенца, меня допускает  
И часть своей силы мне в душу вливает.

*Н. Некитин*

### СТЕПЬ

По всей степи — ковыль, по краям все  
туман.  
Далеко, далеко от кургана курган.  
Облака в синеве белым стадом плывут,  
Журавли в облаках перекличку ведут.  
Не видать ни души. Тонет в золоте день.  
Пробежать по траве ветру сонному лень.  
А цветы-то, цветы! Как живые стоят,  
Улыбаются, глазки на солнце глядят.  
Вот и речка... Не верь: то под жгучим  
лучом  
Отливается тонкий ковыль серебром.  
Высоко, высоко в небе точка стоит,  
Колокольчик веселый над степью дрожит.  
В ковыле гудовень — и поют и жужжат,  
Раздаются свистки, молоточки стучат.  
Средь дорожки глухой пыль столбом  
поднялась.  
Закружилась, в широкую степь понеслась...  
На все стороны путь: ни лесочка, ни гор,  
Необъятная гладь, необъятный простор.

*Н. Бунин*

### НА СТЕЩОМ ПРОСЕЛКЕ

Веет утро прохладой степною...  
Тишина, тишина на полях!  
Заросла повивликой-травой  
Полевая дорога в хлебах.  
В мураве колен утопают,  
А за ними, с обеих сторон,  
В сизых ржах васильки зацветают  
Бирюзовый виднеется лян,

### РЕЧЕНЬКА

По полю, полю чистому,  
По бархатным лужкам  
Течет, струится реченька  
К безвестным бережкам.  
Взойдет гроза, пройдет гроза —  
Всегда светла она.  
От бури лишь поморщится,  
Не зная, что волна.  
Не роши, не дубравушки  
По бережку растут!  
Кусты цветов лазоревых,  
Любуясь в ней, цветут!  
А речка извивается,  
По травушке скользит.  
То в ямке потеряется,  
То снова заблестит.

*Н. Некрасов*

### НА ВОЛГЕ

О Волга!.. колыбель моя!  
Любил ли кто тебя, как я?  
Один по утренним зарям,  
Когда еще все в мире спит  
И алый блеск едва скользит  
По темноглубым волнам,  
Я убегал к родной реке.  
Иду на помощь к рыбакам,  
Брожу с ружьем по островам,  
То, как играющий зверек,  
С высокой кручи на песок  
Скачусь, то берегом реки  
Бегу, бросая камешки,  
И песню громкую пою,  
Про удаль раннюю мою..

*В. Лебедев-Кумач*

### НАША ВОЛГА

Словно тучи, печально и долго  
Над страной проходили века,  
И слезами катилась Волга,  
Необъятная наша река.  
Разорвали мы серые тучи,  
Над странною весна расцвела  
И, как Волга, рекою могучей  
Наша вольная жизнь потекла.

Припев.

Красавица народная,  
Как море, полноводная,  
Как родина, свободная,  
Широка, глубока, сильна.

Мы сдвигаем и горы и реки,  
Время сказок пришло наяву,  
И по Волге, свободной навеки,  
Корабли приплывают в Москву.  
Пусть враги, как голодные волки,  
У границ оставляют следы,  
Не видать им красавицы-Волги,  
И не пить им из Волги воды!

Припев.

Много песен над Волгой звенело,  
Да напев был у песен не тот,  
Прежде песня тоску нашу цела,  
А теперь нашу радость поет.  
Грянем песню и звонко и смело,  
Чтобы в ней наша сила жила,  
Чтоб до самого солнца летела,  
Чтоб до самого сердца дошла.

Припев.

Наше счастье, как май, молодое,  
Нашей силы нельзя сокрушить,  
Под счастливой советской звездой  
Хорошо и работать и жить!

*Е. Долматовский*

## РАЗГОВОР ВОЛГИ С ДОНОМ

Слышал я под небом раскаленным  
Через сотню верст, издалека  
Разговаривала с синим Доном  
Волга, мать-река.  
— Здравствуй, Дон, товарищ мой  
старинный,  
Знаю, тяжело тебе, родной,  
Берег твой измаялся кручиной:  
Коршун над волной.  
Только я скажу тебе, товарищ,  
И твоим зеленым берегам:  
Никогда, сколько помню, не сдавались  
Реки русские врагам.  
Дон вдали сверкнул клинком казачьим.  
Отвечает Волге: — Труден час,  
Тяжко мне пока, но я не плачу,  
Слышу твой приказ.  
Русских рек великих не ославим  
В бой отправим сыновей своих,  
С двух сторон врагов проклятых сдавим  
И раздавим их.  
Волга Дону громко отвечала:  
— Не уйдет противник из кольца,  
Будет здесь положено начало  
Вражьего конца.  
Темным гневом набухают реки,  
О которых у народа есть

Столько гордых песен, что вовеки  
Их не перечесть.

Реки говорят по-человечьи,  
Люди, словно волны, в бой идут.  
Немцы на широком междуречье  
Смерть свою найдут.  
Бой кипит под небом раскаленным,  
Ни минуты передышки нет.  
Волга разговаривает с Доном —  
Дон гремит в ответ.

*М. Лермонтов*

## ЗАРЯ

Светает. В поле тишина,  
Густой туман, как пелена  
С посеребренною каймой,  
Клубится над Днепром-рекой.  
И сквозь него высокий бор,  
Рассыпанный по скату гор,  
Безмолвно смотрится в реке,  
Едва чернея вдалеке.  
И из за тех густых лесов  
Выходят стаи облаков.  
А из-за них, огнем горя,  
Выходит красная заря.

*А. Пушкин*

## КАВКАЗ

Кавказ подо мною. Один в вышине  
Стою над снегами у края стремнины:  
Орел, с отдаленной поднявшись вершины,  
Парит неподвижно со мной наравне.  
Отселе я вижу потоков рожденье  
И первое грозных обвалов движенье.  
Здесь тучи смиренно идут подо мной;  
Сквозь них, низвергаясь, шумят водопады,  
Под ними утесов нагие громады;  
Там, ниже, мох тощий, кустарник сухой,  
А там уже рощи, зеленые сени,  
Где птицы щебечут, где скачут олени.  
А там уж и люди гнездятся в горах,  
И ползают осы по злачным стремнынам,  
И пастырь нисходит к веселым долинам,  
Где мчится Арагва в тенистых берегах,  
И нищий наездник тает в ущелье,  
Где Терек играет в свирепом веселье,  
Играет и воет, как зверь молодой,  
Завидевший пищу из клетки железной;  
И бьется о берег в вражде бесполозбой,  
И лижет утесы голодной волной...  
Вотще! Нет ни пищи ему, ни отрады:  
Теснят его грозно немые громады.

# ВОПРОСЫ РУКОВОДСТВА РАБОТОЙ ШКОЛЫ

А. Д. Щекина

Учительница Мелехинской  
начальной школы

## РАБОТА КУСТОВОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

(Из опыта Калининского куста Нытвинского района Молотовской области)

Калининское кустовое методическое объединение существует уже давно. В его состав входят 7 начальных школ и начальные классы одной неполной средней школы. По типу школы такие: 2 многокомплектных и 5 двухкомплектных. Территориально они расположены на расстоянии от 7 до 12 км от кустовой школы.

Всего учителей в кусте 19 человек, с военными руководителями 24 человека.

Почти все учителя имеют законченное педагогическое образование. Стаж работы крайне неоднороден: от 1 года до 25 лет.

Успеваемость учащихся в наших школах за предыдущие годы не была высокой. Особенно бросались в глаза такие явления, как слабо развитая речь учащихся, низкая культура устного счета, неумение анализировать задачи и т. п.

Жизнь требовала резкого улучшения качества нашей работы. Для этого наш куст располагал всеми данными: и достаточно квалифицированным составом учителей, и неплохими хозяйственно-материальными условиями школ. А главное, учителя и учащиеся были охвачены высоким патриотическим порывом к лучшей работе.

Я руководила Калининским кустом первый год. Одновременно я являюсь и внештатным школьным инспектором по этим же школам. Это давало мне возможность повседневно соприкасаться с учителями, изучать их в процессе работы, хорошо знать их работу.

На опыте прошлых лет и в результате своих наблюдений над учителями я убедилась, что методическая работа у нас может быть поставлена на следующей основе:

а) глубокая увязка методической работы с практическими требованиями школ;

б) применение в практике работы куста моментов хотя бы простейшего экспериментирования по отдельным вопросам методики преподавания;

в) максимальное вовлечение в работу куста учительского актива с целью изучения и распространения опыта;

г) создание в работе куста и в школах соответствующих условий для методического роста массового учителя (особенно молодежи);

д) самое широкое поощрение творческой инициативы как отдельных учителей, так и целых педагогических коллективов;

е) постановка широкого изучения эффективности нашей работы не только в рамках куста, но и каждой школы.

Я ясно представляла себе, что строить руководство методработой куста, не имея постоянной практической базы, нельзя. В качестве таковой была избрана Мелехинская школа, в выборе я не ошиблась.

Первым шагом, который я должна была сделать, было привлечение к планированию работы самих учителей. Со многими учителями я лично говорила по этому вопросу, ставила его на обсуждение в отдельных школах. Много сама думала над планом, составила проект его, который вынесла на обсуждение куста.

Что касается форм и методов работы нашего куста, то мы старались, с одной стороны прежде всего правильно и продуктивно использовать проверенные формы — доклады, открытые уроки, взаимопосещения уроков, а с другой — применить и новые формы: коллективные и индивидуальные задания учителям с обсуждением результатов выполнения их на совещаниях куста, непосредственный показ отдельных методов работы на уроке и т. д.

Мы решили собираться раз в месяц в выходные дни во всех школах куста по очереди, в каждой школе заслушивать уроки учителей по всем классам, коллективно обсуждать их, а потом на повестку дня ставить актуальные вопросы методического характера.

В первом полугодии намечалось провести 4 совещания, заслушать 12 открытых уроков и 8 методических докладов; во втором полугодии — 5 совещаний, заслушать 16 открытых уроков и разобрать 12 вопросов, связанных с повышением качества работы.

К концу учебного года было намечено организовать кустовую выставку, лучшие материалы, (конспекты уроков, планы, тетради учащихся и т. д.) передать в райпедкабинет.

В летний период, когда учителя будут заняты полевыми работами, решено было кустовых совещаний не созывать, а в порядке подготовки к новому учебному году дать отдельным учителям индивидуальные задания в

различным методическим вопросам; перед началом учебного года весь подготовленный и оформленный материал обобщить в кустовой школе, чтобы в дальнейшей работе его могли использовать и другие учителя.

Совещания куста посещались учителями аккуратно. Они проходили в обстановке высокой активности. Все 28 открытых уроков, проведенных в кусте,—высококачественные уроки. Готовясь к ним, учителя пересмотрели все свои архивы; штудировали журнал «Начальная школа», который до войны выписывался всеми школами, но очень часто из года в год складывался где-нибудь в уголке в шкафу.

Готовясь к открытым урокам, учителями приходилось немало поработать над собой, проанализировать всю свою работу, взять из нее все лучшее и исправить имеющиеся недостатки.

Кустовые совещания учителя посещали охотно. Являясь на совещания, учителя приносили с собой целый ряд недоуменных вопросов, которые им нужно было или разрешить с руководителем КМО, или же обсудить в коллективе.

Кустовые собрания проходили организованно и оживленно. Была развита здоровая самокритика. Учителя умело отмечали положительные и отрицательные стороны работы.

Проведение кустовых собраний и открытых уроков по очереди во всех школах куста (товарищеский контроль) служило своеобразным экзаменом-сметром для учителей.

Собираясь на очередное кустовое совещание, учителя не только слушали открытые уроки и доклады в данной школе, но знакомились также и с постановкой всей работы в школе. Санитарное состояние школы, ее оформление, дисциплина учащихся, состояние мебели, учебников, наглядных пособий, внешний вид учащихся, качество их ответов, состояние тетрадей и пр., наконец, документация школы—все это было у них перед глазами и создавало определенное впечатление.

Методическая работа внутри школы органически входила в общую работу куста, была по существу практическим углублением его работы. Это заставляло заведующих школами серьезно относиться к методработе внутри школ, к руководству ею.

Намеченный нами план работы был полностью выполнен.

Всего за год проведено 10 совещаний, заслушано 28 открытых уроков в разных классах.

Заслушаны доклады на такие темы:  
Воспитание советского патриотизма.  
Воспитание воли и характера.  
Воспитание сознательной дисциплины.  
Политическое воспитание учащихся.  
Закрепление пройденного на уроках истории.  
Грамматический разбор.  
Работа над выразительностью чтения учащихся.

Наглядность при обучении арифметике в первом классе.

Вопросы обороны в арифметических задачах.  
Приемы устного счета.  
Повторение пройденного в четвертом классе и др.

Поскольку урок определяет качество всего обучения и воспитания учащихся и является решающим моментом в работе учителя, на методику организации и проведения таких уроков, где учителя могли наглядно поучиться, было обращено в работе КМО все внимание.

Так, например, учителя жаловались, что никак не могут научить детей решать сложные задачи. Особенно трудно это давалось в первом классе во втором полугодии, когда дети уже должны владеть навыком решения задач в два вопроса.

Путем посещения уроков, просмотра тетрадей по арифметике, рабочих планов, индивидуальных бесед с учителями я старалась выявить причину этого явления.

Наблюдая и изучая работу учителей, я пришла к выводу, что основным недочетом, влияющим на успеваемость детей в области арифметики, является следующее: учителя очень часто упускают из виду то обстоятельство, что к решению задач нужно подводить детей постепенно, соблюдать известную систему в подборе задач. Уроки по решению задач не разнообразятся. Приемы и методы одни и те же как в младших, так и в старших классах. Дети не приучаются рассуждать. Как правило, задачи всегда решаются синтетическим способом, учителя избегают применять при работе анализ, как прием, требующий более серьезной подготовки учителя к уроку.

Учителя из методик знают, что необходимо проработать с ребятами ряд полготовительных упражнений, чтобы познакомить их и со структурой сложных задач, а также с разбором их путем аналитического метода, но на практике или совсем их не применяют, или если и применяют, то от случая к случаю, без всякой последовательности. Ясно было, что надо приучать учителей работать в определенной системе, и на одном из кустовых совещаний я поставила вопрос о том, что необходимо прослушать два открытых урока по арифметике—один в младших классах на тему «Составление сложной задачи из двух простых» и второй в старших—«Решение задач аналитическим способом».

Уроки эти было поручено провести учительнице, которая особенно затруднялась с решением задач (Ситниковская школа).

Вначале она упорно отказывалась от этих уроков, но потом, когда я подобрала ей соответствующую методическую литературу, рассказала, как ей следует готовиться к открытому уроку в течение довольно значительного периода (темы открытых уроков давались учителям заранее, приблизительно за месяц), она согласилась. В течение этого месяца ей пришлось много почитать, применить в своей работе то, что она нашла в методиках, и в результате она сумела дать для куста два хороших урока. Вела она их уверенно, с соблюдением всех требований, которые предъявляются к уроку. В первом классе она использовала для составления сложной задачи местный материал о колхозной кроликоферме (в качестве наглядных пособий фигуры кроликов были вырезаны из бумаги и прикалывались в соответствующих местах на доске).

В III классе при разборе задачи аналитическим способом учительница применила чертеж, умело увязала содержание задачи (о стоимости винтовок и противогазов — задачник Поповой, № 591) со сбором средств на добровольческий Уральский танковый корпус. Сумела она в обоих классах провести и интересный устный счет. В первом классе учащимся был дан ряд готовых ответов; к ним они должны были подобрать ряд «круговых» примеров с таким расчетом, чтобы каждый следующий пример начинался с последнего ответа. На доске были даны числа: 20, 70, 90, 60, 50, 100. Учащиеся составляли примеры на сложение и вычитание в пределе 100 (круглыми десятками).

В третьем классе был проведен «равный» устный счет. Учительница назвала учащимся число 340, затем предложила составить примеры, при решении которых получается 340, и при этом задала им следующие вопросы:

Придумайте пример, где 340 будет первым слагаемым.

Придумайте такой пример, где 340 было бы множимым.

Придумайте пример, где 340 было бы делимым.

Оба урока были прослушаны коллективом куста с интересом. Учителя увидели на практике, как можно и как нужно разнообразить приемы работы по обучению детей решению задач.

В дальнейшем уроки эти нашли свое отражение в работе учителей нашего коллектива. Если не все из них перенесли их в свою практику, то во всяком случае большинство стало делать попытки перестраивать свою работу в области решения задач, разнообразить ее, что в конечном итоге безусловно сказало на улучшении качества работы школ.

Следующий вопрос, который всплыл в работе кустового методического объединения, — это учет самостоятельных работ учащихся.

Школы, объединяемые кустом, являются (за исключением двух) двухкомплектными. Учителю приходилось одновременно работать с двумя классами. Показывая организацию таких занятий на открытых уроках, наши учителя часто не отменяли вопрос о том, как провести учет самостоятельных работ учащихся.

А проверка самостоятельных работ учащихся (по арифметике особенно) является важным моментом в педагогическом процессе. Работа эта нашими учителями в большинстве случаев проводилась однообразно, неинтересно. Изю дня в день один ученик на уроке зачитывает пример или решенную задачу, остальные по своим тетрадкам проверяют, выявляются ошибки в вычислениях, которые тут же исправляются, — и на этом проверка заканчивается. Такая фронтальная проверка не дает учителю полного представления о том, насколько сознательно опирается к работе тот или иной ученик, и иногда толкает ребят на списывание.

Пришлось серьезно задуматься над тем, как проверку самостоятельных работ учащихся по арифметике организовать так, чтобы втянуть в работу весь класс — активизировать детей, приучить их относиться с большей ответ-

ственностью к выполнению самостоятельных работ.

В минувшем году я вела второй класс. Проверку самостоятельных работ учащихся, как домашних, так и классных, я строила следующим образом.

Независимо от того, решали ли дети примеры на сложение, вычитание, умножение и деление, я никогда не проверяла их по порядку, а спрашивала в разбивку и задавала вопросы:

Назови пример, в котором получилось бездвухзначное число второго разряда и 4 единицы первого (154).

Прочитай пример, где в ответе совсем не получилось разряда тысяч (напр. 675).

Найди пример, где в ответе получилось всего во всем числе 105 десятков (1050).

Отыщи такой пример, где в ответе получилось четырехзначное число.

В каком примере получилось меньше 100 раз 26? (74).

В каком примере получилось больше 5 тысяч на 125?

В каком примере получилось меньше 600 на единицу?

В каком примере получилось больше одной тысячи в 5 раз?

Какой пример остался еще не проверенным?

Такой способ помог мне не только проверять выполнение самой работы, но дал возможность закреплять пройденное и упражнять детей в устном счете.

При решении задач большим недостатком является то, что ученики часто не вникают в содержание условия задачи, не продумывают связь между данными. Поэтому проверку решения задач я строила так, чтобы заострить внимание детей именно на этом.

Проверяется, например, правильность самостоятельного решения какой-нибудь задачи.

Вызываю одного из учащихся, который рассказывает условие задачи и одновременно записывает данные и главный вопрос на доске. В то время, как он занят, я спрашиваю по вопросам остальных, что именно показывают эти числа.

Дальше тот же ученик или другой (смотря по тому, кого я хочу проверить) рассказывает решение задачи и полученные от решения искомого записывает цветным мелом на доске ниже первой записи на известном расстоянии, записывает и полный ответ на главный вопрос задачи. Дальше идет общая проверка уже всем классом. Вопросы предлагались детям в самой разнообразной форме, например:

Что показывает такое-то число?

Было ли оно известно в задаче?

А как мы его нашли?

Почему нужно было сделать именно такое действие?

Назови число, которое показывает, положим, стоимость одного противогаза.

А какова стоимость их всех? и т. д.

Такая проверка самостоятельной работы учащихся давала очень хорошие результаты. Таким образом, исключена была возможность списывания, повысилась ответственность учащихся за выполняемую работу, экономилось время на уроке, в работу удавалось втянуть

весь класс, и учителю было легче выявить, кто из учащихся и в чем отстал. Такие приемы проверки я и решила пропагандировать среди учителей куста.

Сначала я познакомила с ними одного из учителей ближайшей школы, рекомендовала применить это у себя на практике, потом показать на открытом уроке для всех учителей, объединяемых КМО. Так и было сделано. В III классе Удаловой школы был дан открытый урок, на котором и была показана проверка выполнения самостоятельной работы учащимися вышеуказанным способом.

Учителям этот способ очень понравился, и они нашли полезным применять его в своей практической работе.

Последующая проверка работы школ показала, что на проверку домашних заданий и самостоятельной классной работы учащихся учителя стали теперь обращать более серьезное внимание, и таким образом качество подготовки учителя к урокам значительно повысилось.

По русскому языку методическая работа в кусте была направлена главным образом на улучшение качества уроков по развитию речи и привитие учащимся навыка сознательного и выразительного чтения.

Уроки развития речи являлись самыми «тяжелыми» для наших учителей. Отсутствие в школах методики по этим вопросам ставило педагогов в затруднительное положение; молодые неопытные учителя часто ограничивались чтением в классе какой-нибудь книги или давали детям письменное изложение или сочинение на первую попавшуюся тему, не проводя никаких подготовительных упражнений.

Работа с деформированным текстом, творческий и свободный диктанты, изложение по плану, работа с картинкой — все эти виды работы по развитию устной и письменной речи учащихся почти не проводились, а если и проводились, то не всегда методически правильно, поэтому задачей кустового методического объединения было познакомить учителя с методикой проведения этих уроков.

Особенно хорошо удался урок в IV классе — чтение стихотворения Михалкова «Граница». Обычно работа при чтении стихотворений в наших школах сводилась к таким моментам: а) предварительная беседа учителя; б) чтение стихотворения им самим; в) чтение учащимся; г) беседа по содержанию прочитанного и пересказ. Словарная работа, работа над образностью речи, выделение основной мысли в стихотворении, работа над выразительностью чтения — отсутствовали. Поэтому целью вышеуказанного открытого урока было отделить именно эти моменты. Урок получился несколько громоздким, но в то же время и ценным для учителей.

Учительница Ощепкова (Ситниковская школа), которая получила задание провести этот урок, заранее начала готовиться. Она тщательно продумала все моменты урока, побывала в райпедабинете, приходила и к руководителю куста для беседы.

В результате такой подготовки у нее получился ценный урок.

Первое, что она дала ребятам, — это проду-

мать те непонятные слова и выражения, которые встречаются в стихотворении. Слова эти были заранее написаны на доске в таком порядке:

1. Иностранные слова  
*шпион*  
*диверсант*  
*шоссе*
2. Непонятные слова  
*посланец*  
*наощупь*  
*ватаге*
3. Особые выражения  
*итти гуськом*  
*глазом не моргнул*

В это же время учительница давала работу и второму классу.

Дальше она провела короткую беседу в связи с заголовком стихотворения «Граница». Дети сами объяснили, что нужно понимать под этим словом, бегло показали границы СССР на географической карте, рассмотрели рисунок с изображением пограничного столба. Дальше было разобрано значение слов, написанных на доске. После этого учительница четко и выразительно прочитала стихотворение (книжки у детей в это время были закрыты). Далее учащимся было дано задание прочитать стихотворение тихо про себя, а сам педагог в это время сумел проверить, как работают учащиеся II класса.

Затем была проведена беседа по содержанию стихотворения. Ответы учащихся сопровождался цитированием из текста.

Когда дети усвоили содержание стихотворения, один из них был вызван к доске для громкого правильного и выразительного чтения (книжки у детей в это время были опять закрыты). Читал он действительно хорошо, не торопясь, и под влиянием чтения в воображении детей развертывалась картина происходящего действия, а учительница молча развешивала на доске аппликацию. Появился пограничный столб, дальше целый пейзаж — деревья, лес, шпион, который полз среди деревьев, группа ребят, направляющихся в школу, и, наконец, встреча их со шпионом на перекрестке.

Чтение стихотворения кончено, на доске появилась целая картина, по которой учительница снова проводит краткую беседу.

Двое вызванных учеников делают по этой картине пересказ, а затем дается задание — научиться читать стихотворение выразительно.

Дальше, пока второй класс продумывал задание на дом, в четвертом — сумели провести вышеуказанную работу над выразительностью чтения.

Учительница еще раз заострила внимание учащихся на слове «патриоты», на значении этого слова. Дети вспомнили юных патриотов Отечественной войны — Шуру Чекалина, Зою Космодемьянскую и др. На этом урок был закончен.

Урок этот произвел на учителей очень сильное впечатление. Даже те из них, которые уже изучали с детьми стихотворение «Граница» в своих классах, решили еще раз к нему вернуться. Учительница же, которая давала урок, созналась, что только теперь она поняла, что уроки по развитию речи можно строить живо, интересно, поняла, как это делать.

Открытые уроки в школах куста были и по географии, истории, естествознанию, но их было немного.

Большой интерес как для учащихся, так и для учителей в нынешнем учебном году представляли уроки военно-физической подготовки. Они еще выше подняли дисциплину учащихся. Но плохо было то, что ни учителя, ни военные руководители не знали, как взяться за дело, не умели спланировать эту работу, не умели правильно и строить уроки. Военрук, например, или целый час проводил беседы, или же занимался строевой подготовкой, что очень утомляло детей.

Такое положение вызвало необходимость дать в кустовом методическом объединении открытый урок и по военно-физической подготовке. Военные руководители наших школ стали приглашаться на кустовые методические совещания, сначала в качестве слушателей, а потом лучшие из них и сами стали давать открытые уроки, организация которых проходила таким же образом, как и остальных.

Первый урок был поручен военному руководителю Мелехинской школы, как ведущей школы в кусте.

В течение 45 минут военрук показал и строевую подготовку, и гимнастические упражнения, и игры, и спланировал весь материал настолько четко, что закончил урок минута в минуту.

Следующий открытый урок по военно-физической подготовке должен был давать военрук соседней школы. Он также отнесся к этому делу чрезвычайно серьезно. Прежде чем писать конспект, он пробыл целый день в Мелехинской школе, наблюдал работу нашего военрука, познакомился со всеми его планами и конспектами, присутствовал на уроках военно-физической подготовки и только после этого приступил к составлению плана своего урока в кусте.

Эти два открытых урока дали очень много нашим военным руководителям.

Вообще открытые уроки в нашем кусте считались нужным и ответственным делом, а поэтому подготовка к ним велась очень тщательно. Получив задание заранее, учителя прежде всего искали соответствующую методическую литературу. Проверjali, что у них имеется под руками дома, обращались к руководителю КМО, в райпедкабинет, затем подбирали материал, составляли планы.

Планы эти проверялись руководителем куста, давались соответствующие советы и указания, а потом уж учителя приступали к составлению подробных конспектов.

Другой формой работы учителей в КМО являлись доклады.

Темы докладов устанавливались планом КМО с учетом запросов коллектива куста. Некоторые темы рекомендовались райпедкабинетом, остальные выдвигались самими учителями.

Доклады поручались лучшим, наиболее подготовленным учителям, а по таким вопросам, как «Воспитание воли и характера», «Воспитание сознательной дисциплины», «Воспитание советского патриотизма», приглашались докладчики из райпедкабинета.

Чтобы доклады на кустовых совещаниях

лучше усваивались, я предлагала учителям основное из них обязательно записывать.

Вопросы всеобща (100% охват учащихся, посещаемость, борьба с отсевом), борьба за чистоту и культурный вид школы и учащихся поистине фронту в порядке обмена опытом обсуждались учителями почти на каждом собрании.

Ставился и такой вопрос, как отчет ведущим о работе за известный промежуток времени (например за четверть). Выяснилось, что мешает работе школ и отдельных учителей, какую помощь хотели бы они получить в КМО.

В работе нашей была многотемность, но к ней мы шли сознательно, так как в нынешнем году нужно было поднять общую работу школ.

Далее мы займемся углубление отдельных сторонами работы школы.

Наша методическая работа в кусте, проводимая по определенному плану, оказала благотворное влияние на повышение учебно-воспитательной работы в школах.

Если в предыдущие годы находились учителя, а иногда и целые школы, которые умудрялись работать без планов, то в этом году все школы работали планоно, и планы их составлялись добросовестно и своевременно.

Повысилась ответственность учителей, возник интерес к изучению методической литературы, а отсюда борьба за высокую успеваемость, за прочные знания учащихся стала осуществляться не на словах, а на деле.

Организация методических совещаний по разным школам послужила стимулом к разгоранию подлинного социалистического соревнования между школами и учителями.

Если в начале года соревнующихся школ было только две, то в 3-й четверти соревнованием были охвачены все восемь школ куста.

Учителями брались конкретные обязательства, между соревнующимися школами налаживалась живая связь — взаимопосещение и взаимопроверка; в наглядной форме велся учет соревнования.

Вся работа кустового методического объединения, как было уже сказано, строилась на базе Мелехинской школы. Школа эта существует давно, укомплектована опытными учителями с большим стажем. Ее планы и вся постановка учебно-воспитательной работы являются примером для остальных школ куста.

По качеству тетрадей эта школа занимает в кусте первое место, а поэтому работы ее учащихся использовались учителями других школ в качестве образцов правильной каллиграфического письма.

Хотя отдельных секций по классам в нашем кусте не было, но при проверке планов других школ (календарных, воспитательной работы, повторения пройденного и т. д.) учителя Мелехинской школы использовались как руководители секций.

По предложению руководителя куста малоопытные учителя посещали уроки мелехинских учителей.

С введением военно-физической подготовки, когда в школу пришли военные руководители — люди, знакомые с возрастными особенностями детей и педагогическим процессом.



учителя Мелехинской школы в первую очередь помогли своему военруку, стараясь выковать из него настоящего воспитателя-педагога, не только хорошо знающего свой предмет, но и любящего детей и школу.

Приглашая его на свои уроки, знакомя с методикой построения их, с особенностями детской психологии, рекомендуя ему методическую литературу, беседуя на темы, касающиеся школьной жизни, удалось добиться намеченной цели: военрук Мелехинской школы тов. Литовко стал добросовестным, любящим свое дело членом педагогического коллектива, умелым мастером педагогического дела. Он хорошо оформил военный уголок, правильно и четко спланировал свою работу, давал открытые уроки для военруков других школ, к нему последние обращались за различными советами, перенимали опыт его работы,— так что Мелехинская школа в отношении постановки уроков военно-физической подготовки заняла ведущее место.

Вся работа в нашем методическом объединении была увязана с планом райпедкабинета и шла под непосредственным руководством отдела народного образования. Меня, как руководителя КМО, часто вызывали на районные совещания директоров и заведующих школами. Поэтому я всегда была в курсе того, какие требования предъявляются школам и как школы нашего куста их выполняют.

За всеми советами и указаниями я обращалась не только в педкабинет, но также к инспекторам и к заведующему отделом народного образования. Все они интересовались работой нашего куста, следили за ней и всегда охотно помогали мне во всех затруднениях. Отчеты о работе КМО я делала не только в письменной форме, но по заданию райОНО выступала на совещаниях директоров и заведующих школами, а также на общерайонных учительских конференциях.

Подводя итоги работы школ Калининского куста за минувший учебный год, можно отметить, что никогда еще наши учителя не работали так напряженно, так упорно и настойчиво. И результаты такой работы оказались очень положительными.

Если в начале прошлого учебного года по кусту числилось 15 человек детей, не охваченных школой, то в начале 3-й четверти все дети школьного возраста, подлежащие обучению, во всех школах были привлечены к занятиям на 100%.

Учителя упорно боролись с отсевом, и благодаря их разъяснительной работе среди родителей, хорошо поставленному учету и контролю за детьми, проживающими в том или ином районе школы, отсева не было.

Успеваемость по школам куста значительно поднялась.

Увеличилось количество учащихся-отличников.

В течение всего учебного года между кустовой школой и школами куста существовала тесная живая связь. Коллективы Волеговской, Удаловской, Симонятской школ посещали Мелехинскую школу почти еженедельно. Консультируются по различным методическим вопросам, они по-товарищески откровенно рассказывали о всех своих неудачах и достижениях в работе. Хорошо ли прошел какой-нибудь урок, удалось ли вовлечь в школу упорно не желающего аккуратно посещать занятия ученика, удачно ли прошло родительское собрание, плохо ли клеится дело с решением задач и т. п.— обо всех этих вопросах учителей руководитель КМО знал.

Стремление учителей этих школ повышать свою квалификацию, работать еще лучше не могло не сказаться на работе, и к концу учебного года они заняли место в числе передовых школ района.

Благодаря плановой работе над повышением методической подготовленности учителей возрос авторитет Калининского куста в глазах райОНО. К августовской конференции многим из учителей были даны ответственные поручения.

Нами была проделана еще небольшая работа, но и в результате ее обеспечены серьезные сдвиги в работе школ нашего куста за истекший год.

#### Примечание.

Статья т. Щекиной является сокращенным изложением ее доклада на Молоотовской областной научно-практической конференции директоров школ, состоявшейся в июле 1943 г. Доклад подготовлен при консультации ст. научного сотрудника Государственного института школ т. Данилова М. А., который выезжал в школы Калининского куста Нытвенского района и непосредственно на месте знакомился с работой учителей.

*Редакция.*

## ПИСАТЕЛИ И ПОЭТЫ СТАЛИНСКИЕ ЛАУРЕАТЫ

В декабре 1939 г., в ознаменование шестидесятилетия со дня рождения товарища Сталина, советское правительство учредило Сталинские премии, которые ежегодно присуждаются за выдающиеся работы в области науки, техники и рационализации производства, в области искусства и литературы. С тех пор Совет Народных Комиссаров СССР уже три раза присуждал Сталинские премии.

Писатели, поэты и драматурги, удостоенные высокого звания сталинских лауреатов популярны в народе, произведения их прочно вошли в золотой фонд советской литературы.

Учитель должен быть знаком с произведениями этих художников слова, воплотившими в себе лучшие черты советской литературы — высокую идейность, подлинную народность, глубокий патриотизм.

На первом месте среди писателей — сталинских лауреатов — Михаил Шолохов, роман которого «Тихий Дон» известен миллионам советских читателей, переведен на многие языки мира. Вот как характеризовал Шолохова и его роман писатель-академик А. Толстой в своем докладе «Четверть века советской литературы», прочитанном на юбилейной сессии Академии наук СССР: «...Замечательное явление нашей литературы — Михаил Шолохов. Он целиком рожден Октябрем и создан советской эпохой. Он пришел в литературу с темой рождения нового общества в муках и трагедиях социальной борьбы. В «Тихом Доне» он развернул эпическое, насыщенное запахами земли, живописное полотно из жизни донского казачества. Но это не ограничивает большую тему романа: «Тихий Дон» по языку, сердечности, человечности, пластичности — произведение общерусское, национальное, народное».

Рядом с этим монументальным произведением советской литературы можно поставить разве только трилогию Алексея Толстого «Хождение по мукам», удостоенную Сталинской премии в 1943 г. Писатель работал над этой трилогией более двух десятилетий. Она отображает целую эпоху в жизни нашей родины, и темой ее, по определению К. Федина, является «самый большой для мыслящего человека вопрос об исторической судьбе его родины, о России в годы революции и гражданской войны». Не случайны личные судьбы героев этой трилогии так тесно переплетаются в ней с событиями исторического значения. Личные переживания главных действующих

лиц помогают читателю глубже осмыслить описываемые исторические события, их влияние на судьбы отечества.

Среди произведений, отмеченных Сталинской премией в 1941 г., следует упомянуть и роман Н. Вирта «Одиночество».

Многие крупные советские писатели работали в течение последних лет над произведениями, отображающими историческое прошлое нашей родины. Наиболее выдающиеся из этих произведений удостоены Сталинской премии. Таково лучшее произведение советской исторической литературы — «Петр I» А. Толстого — роман о гениальном создателе могучего русского государства и его преобразователе, «прорубившем окно в Европу». В этом романе перед читателем предстает интереснейшая эпоха, ее деятели, люди разных социальных слоев. Роман помогает понять противоречивую личность Петра, прогрессивное значение его деятельности для русского государства, почувствовать «дух времени». Учитель истории, внимательно и вдумчиво прочитавший этот роман, сможет рассказать учащимся об этой эпохе красочно и увлекательно.

В еще более отдаленное прошлое уносят читателя «Чингис-хан» В. Янчевецкого, «Дмитрий Донской» Бородина. Роман Бородин — яркое произведение о героическом периоде русской истории, когда русские воины во главе с Дмитрием Донским, одним из тех полководцев, которых товарищ Сталин назвал «великими предками» современных героев Отечественной войны, нанесли первый удар иноземным завоевателям, положили начало освобождению русского народа от татаро-монгольского ига» (А. Фадеев).

Роман А. Антоновской «Великий Мовшави» знакомит читателей с одним из выдающихся деятелей грузинской истории — Георгием Саакадзе.

Исключительный интерес сейчас, в дни Отечественной войны, представляют исторические романы А. Навикова-Прибыя «Щусима» и С. Сергеева-Ценского «Севастопольская страда», отмеченные печатью народности и патриотизма.

Героем «Севастопольской страды» является весь русский народ, с его отвагой, беззаветной преданностью родной земле. «Это были подвиги народа, а не отдельных людей», — пишет Сергеев-Ценский, — того народа, который нетерпеливо, исподволь, хозяйственно занял столько удобных и неудобных просторов,

сколько вошло в естественные границы от Белого моря до Черного и Каспия, от Балтийского до Тихого океана, так чтобы хватило этих просторов не только для праправнуков, но и для праправнуков праправнуков тоже. Севастополь со всеми его бастионами был не больше, как точка в этой неизмеримости, но какая точка зато! Не город, а знамя России! И весь великий исторический смысл беспримерной защиты этого города от натиска почти целой Европы, явно или тайно участвовавшей в натиске, состоял именно в том, чтобы отстоять знамя, полотнище знамени, которое отрывает от древка в рукопашном бою знаменщик, чтобы опоясаться им под мундиром и тем его спасти. Пусть изломанное в схватке древко достанется нападающему в больших силах врагу, но не самое знамя.

Разве не звучат сейчас с особой силой эти слова о героической обороне Севастополя — уже дважды прославившегося города-героя, и второй раз — в наши дни, в дни Отечественной войны советского народа против фашистских вандалов!

Имя замечательного писателя и публициста И. Эренбурга, который в суровое военное время «к штыку приравнял перо», пользуется широкой известностью и любовью в народе, среди офицеров и бойцов Красной Армии. Его гневные фельетоны, полные жгучей ненависти к фашизму, зовущие к беспощадной мести, к уничтожению немецких захватчиков, нередко сравнивают со снарядами, которыми Красная Армия проигрывает зверолого врага. Статьи и фельетоны Эренбурга — тоже на вооружении народа и его Красной Армии. В дни войны Эренбург написал роман «Падение Парижа» — выдающееся произведение о поражении Франции в войне с фашизмом, о причинах этого поражения. В своем романе Эренбург неопровержимо доказал, что Франция пала не потому, что она имела дело с таким сильным и коварным противником, как гитлеровская Германия. Героический французский народ несомненно вышел бы победителем из этой борьбы, если бы его не предали агенты врага — петухи и лавали.

В дни Отечественной войны создано немало замечательных произведений, в которых показана героическая борьба советского народа против немецко-фашистских захватчиков. Одно из них — «Радуга» Ванды Васильевской. Эта повесть отражает события, которые еще не завершились, которыми и поныне живет весь советский народ, отстаивающий честь, свободу и независимость своей Родины. «Радуга», как определяет проф. Л. Тимофеев, «раскрывает негибимость советских людей, находящихся во временно захваченных врагом районах, говорит о их несокрушимой воле к борьбе». Сборник рассказов Л. Соболева «Морская ду-

ша» — тоже о наших днях. Это рассказы о героических людях нашего флота, их мужестве, беззаветной преданности родине.

Из прозаических произведений братских литератур следует отметить удостоенный в 1941 г. Сталинской премии роман грузинского писателя Л. Квачели «Гвади Бигва» — о моральном возрождении человека в условиях социалистического преобразования деревни.

Любопытнейшее явление в советской литературе представляет творчество знаменитого уральского писателя П. Бажова. Его «Малахитовая шкатулка» — сокровищница народных сказов о труде, упорстве и негибимой воле русского трудового народа, услышанных и воссозданных замечательным художником слова.

В славной плеяде поэтов — Сталинских лауреатов — много имен. В их числе ленинградский поэт-воин Н. Тихонов, создавший ряд замечательных произведений в условиях блокады Ленинграда. В поэме «Киров с нами» Тихонов нарисовал образ города-героя, его мужественных, непоколебимых защитников, благородный образ незабвенного Сергея Мироновича Кирова. Н. Асеев — автор поэмы «Маяковский начинается». Маргарита Алигер, создавшая волнующее произведение о юной героине Отечественной войны Зое Космодемьянской. М. Исаковский, многие песни которого прочно вошли в быт, стали любимыми песнями народа. А. Твардовский, В. Лебедев-Кумач. Автор стихов для детей С. Маршак. Украинские поэты П. Тычина и М. Рыльский. Белорусский поэт Янка Купала. Грузинский поэт Г. Леонидзе. Народный поэт Казахской ССР Джамбул.

Советская драматургия за последние годы также обогатилась рядом выдающихся произведений. Среди них — «Любовь Яровая» К. Тренева, «Кто смеется последним» К. Крапивы, «Фельдмаршал Кутузов» В. Соловьева, «Человек с ружьем» Н. Погодина, «Вагиф» и «Фархад и Ширин» азербайджанского драматурга Самеда Вургуня. Константин Симонов после пьесы «Парень из нашего города» создал замечательную пьесу на материале Отечественной войны — «Русские люди». А. Корнейчук вслед за пьесами «Платон Кречет» и «В степях Украины» создал поучительную во многих отношениях пьесу «Фронт».

Советский народ ценит и чтит писателей старого поколения, создавших за свою многолетнюю литературную деятельность немало выдающихся произведений. Заслуги этих писателей перед народом также высоко оценены правительством. В этом году за многолетние выдающиеся достижения в области литературы Сталинской премии первой степени удостоены В. В. Вересаев и автор «Железного потока» А. С. Серафимович.

## СЕРИЯ УЧЕБНЫХ КНИГ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

The Wonderworld of science. By Warren Knox, George Stone, Morris Meisten, Doris Noble. Illustrated by Alma Froderstrom. New-York, Chicago.

Часть I — 128, II-я — 160 и III-я — 192 стр., 1940 г.

Эта серия представляет в одно и то же время пособие по естествознанию для первых трех классов и книги для чтения; она разработана коллективом авторов с привлечением ряда специалистов по чтению, учителей начальных школ, преподавателей педагогических учебных заведений и детских библиотечкарей.

В четко напечатанном оглавлении, адресованном детям, выделены основные темы: «Где живут растения и животные», «Вода и земля», «Воздух вокруг нас», «Небо над нами», «Мир весной», «Откуда добывают пищу». Весь конкретный материал преподнесен как связный рассказ, канвой которого являются эпизоды из жизни детей — брата и сестры. Дети узнают разные факты, производят интересные опыты, — все это предельно доступно изложено в книге. Приводятся также вопросы и задания.

Сообщаемые детям сведения по содержанию чрезвычайно просты и соответствуют уровню развития данного возраста. В первом разделе они касаются наиболее распространенных животных и растений. Вниманию детей при этом направляется на внешний вид животных и растений и на то, где эти животные живут и чем питаются. Как правило, ответы должны давать сами дети, пользуясь художественно выполненными иллюстрациями. Так, например, под картинкой, изображающей кролика, дается упражнение:

Что это за животное?

Какого оно цвета?

Где оно живет?

Как оно движется?

Что оно любит кушать?

Какие животные преследуют его?

Где оно прячется?

Вот еще образец упражнения:

Назовите животное, которое живет в лесу.

Назовите животное, которое живет в земле.

Назовите животное, которое живет в воде.

Назовите животное, которое находится вблизи вашего дома.

В одном из последующих разделов описан опыт с опрокинутым в воду стаканом и детям предлагается проделать такой же опыт. Показываются и другие опыты и игрушки: опыт с мыльными пузырями, со змеем, вращением бумажной вертушки, с надуванием воздушного шара. Проведая все опыты, дети дают ответ на вопрос: «Что я узнал о воздухе».

Сведения о свете излагаются в виде беседы между детьми, в которую включены описания опытов с лупой. В заключении этого отрывка авторы пишут о том, как мальчик узнал, что солнечный свет дает тепло.

В том же разделе даются элементарные знания о луне:

«Мы видим луну ночью, а то и днем. Никто не может жить на луне. На луне нет ни воздуха, ни воды; на луне нет облаков. Там нет ни растений, ни животных... Луна получает свет от солнца. Когда мы глядим на луну, мы можем видеть, как свет от солнца падает на нее».

Этот рассказ иллюстрируется картинкой, на которой изображен мальчик, держащий в руке электрическую лампочку и направляющий свет на мячик, который держит в своей руке девочка.

Зарисованы фазы луны.

Столь же доходчиво рассказано в книжке о звездах. Приводятся рисунки Большой Медведицы и Полярной звезды. В связи с этим говорится о странах горизонта.

Раздел заканчивается заданием. Вот некоторые пункты из этого задания:

Узнайте, когда солнце всходит.

Узнайте, когда солнце заходит.

Посмотрите на небо и найдите на нем яркую звезду.

Отыщите Большую Медведицу на небе.

Найдите север, восток, юг и запад в вашем доме.

Отдел завершают контрольные вопросы:

Можно ли жить на луне?

Можно ли жить на солнце?

Всегда ли можно наблюдать солнце?

Всегда ли можно наблюдать звезды?

Как солнце дает свет? (т. е. освещает землю)

Как светится луна?

Почему звезды кажутся маленькими?

Как можно сосчитать звезды?

Как найти Полярную звезду?

В ответе на каждый вопрос от ученика требуется объяснение (почему?).

Здесь мы видим характерные черты книги: с самого младшего возраста заостряется внимание детей на причинных зависимостях. Этому предшествует обширная подготовка — сообщение достаточно большого запаса сведений.

Раздел «Мир весной» состоит из глав:

Признаки весны.

Весна на озере.

Растения весной.

Животные весной. (Эти животные не перечисляются, а лишь изображаются на картинке; детям предлагается дать их описание.)

Прорастание семян.

В конце первой книги приводится рассказ о том, как дети решили развести огород. Говорится о том, как один мальчик предлагает развести огород, откуда дети раздобыли семена, как они взрыхлили почву, как поливать растения. На картинке, сопровождающей текст, изображены виды пищи: по одну сторону — растительные пищевые продукты, а по другую сторону — продукты животного происхождения. Этот рисунок служит переходом к разделу о корове и других домашних животных. В следующем отрывке говорится о растениях, употребляемых нами в пищу, и о том, какие

части каждого растения мы едим; далее говорится о деревьях, затем о злаках.

Вторая часть состоит из таких разделов:

Животные и их пища.

Подготовка к зиме.

Вода и ее различные состояния.

Магниты.

Земля.

Животные и их детеныши.

Полезные и вредные животные.

В первом разделе рассказывается, как дети ходили в лес, где они наблюдали животных — сперва крупных, затем мелких; зарисованы части растений, служащие пищей для этих животных.

«Корни растений — хорошая пища для некоторых животных; другие животные любят почки, листья. Многие животные питаются плодами и семенами. Всякая часть растения может служить пищей для какого-нибудь животного».

Далее сообщается о получении пищи насекомыми. Затем описываются животные хищные, — употребляющие в пищу животных. В этом отрывке приводится небольшой рассказ о зубах животных.

Интересен раздел о следах, оставляемых животными.

Предлагается отгадать, чьи следы нарисованы; приводятся следы улитки, собаки, кошки и кролика.

Устанавливается связь между строением тела животных и способом добывания ими пищи. Раздел завершается игрой. Мальчик предлагает составить ряд занимательных «цепочек»: «Улитка кушает лягушек, лягушки кушают насекомых, насекомые кушают растения»..

Далее говорится о защитной окраске животных. Как материал для задания приводятся прекрасные картинки, изображающие животных в их природном окружении. Предлагается сформулировать вывод о том, как окраска помогает животным укрыться от врагов.

Очень содержательен раздел о воде и ее состоянии. Сначала авторы дают детям указания, что превращения воды вызываются известными причинами. Предлагается ряд заданий. Затем предлагается ответить на следующие вопросы:

Отчего вода превращается в лед?

Отчего лед превращается в воду?

Отчего вода превращается в пар?

Может ли пар превратиться в воду?

Может ли пар превратиться в лед?

Может ли вода превратиться в снег?

Можно ли видеть пар?

Что происходит с паром, когда он охлаждается?

Можно ли смотреть сквозь воду?

Имеет ли вода цвет?

Есть ли вода в вашем выдохе?

Сходна ли вода, получающаяся из льда, со всякой иной водой?

Можете ли вы назвать шесть разных состояний воды?

Какие состояния воды мы получаем, когда мы охлаждаем воздух?

Раздел о земле начинается с рассказа о том, как дети встречали дедушку, возвратив-

шегося из далеких стран. Говорится о том, что они сперва увидели верхоушку матчи, затем снасти, затем самый корабль. Рассказ иллюстрируется рисунками, показывающими, какие части корабля постепенно наблюдали дети. Дети высказали предположение, что в океане возвышается холм, из-за которого появляется корабль. На это мать замечает: «А какую картинку мы смотрели вчера?» — «Да, — отвечает девочка, — я вспомнила, — земля как шар. Поэтому кажется, что корабль появляется из-за холма».

Далее рассказывается, что приехал дедушка, показавший детям картинки с изображением людей разных стран и кукол, одетых в костюмы жителей этих стран. Мальчик предлагает расставить куклы на глобусе. Где нужно разместить их, это они узнали у дедушки, который сам побывал в этих странах. К своему изумлению дети узнают, что некоторые куклы приходится расставить вверх ногами. В связи с этим происходит такой разговор:

«— Так ли это? — спросила Алиса. — Куклы стоят вверх ногами. Если бы они были людьми, они бы упали».

— Но люди везде ходят по земле. И мы ведь всегда ходим ногами по земле. Не так ли?

— Тогда что-нибудь наверное толкает нас к земле, — сказала Алиса.

— Ничто нас не толкает к земле, — заметил дедушка. — Земля нас притягивает к себе. Земля все притягивает к себе. Это называется притяжением.

— Поэтому предметы падают на землю, когда мы их роняем? — догадывается Алиса.

— Да, — говорит дедушка, — сила притяжения тянет их вниз.

— Но что такое «вниз»? — спрашивает Алиса.

— Я нарисую вам это, — говорит дедушка (приводится картинка: нарисован шар со схематически изображенными фигурками, эти фигурки указывают на низ, т. е. на центр шара).

— Низ это в направлении к центру земли, — сказала Алиса.

— А что такое «вверх»?

— Как ты думаешь? — спрашивает дедушка.

— Верх это должно быть направление от центра земли, — отвечает Алиса.

Затем приводится очерк о том, как думали раньше люди о движении земли, а также приводится доступная критика их ошибочных взглядов.

Раздел о животных и об их детенышах заключается в себе сведения о том, как насекомые кладут яйца, какие превращения происходят с лягушкой, как выводятся птлицы. Дается указание о том, что животные, покрытые шерстью, не выводятся из яиц.

Третья часть содержит следующие разделы: Наши поставщики продуктов питания. Изменение поверхности земли.

Теплота.

Как облегчить труд.

Движение земли.

Выращивание растений.

Полезные растения.

Раздел о продуктах питания начинается с

рассказ о том, что дети решили сами описать растения, доставляющие нам пищу. Приводится ряд таких описаний, составленных самими детьми.

В разделе «Изменение земли» в увлекательной форме рассказывается детям о выветривании, о наносах, о вулканах, об образовании пород, о ледниках, о пещерных людях, о вымерших животных, об изменении окружающей среды человеком. Рассказы предельно ясны. Вот пример: «Как образовался мел».

— Когда мы пишем на доске, то употребляем один вид пород животного происхождения. Надо было раковины миллионов мелких животных, чтобы получился один кусочек мела.

Животные, из которых получился мел, жили очень давно. Они обитали в океане. Когда они погибли, их раковины отложились на дне. С течением времени другие раковины присоединились к ним, и таким образом возник толстый слой на дне океана. Через много, много лет они превратились в мел».

Вот рассказ о том, как человек изменяет природу:

«В местах, где некогда были леса и луга, теперь раскинулись нивы и пастбища. Построены мосты и прорыты каналы. Вырыты шахты. Двигутся легковые и грузовые машины по асфальтированным дорогам. Двигутся поезда по стальным рельсам. Двигутся по рекам и озерам пароходы».

В разделе об источниках тепла говорится о том, как был открыт огонь, говорится о теплоте и описывается опыт с термометром, в связи с чем дается представление о теплопроводности. Говорится об одежде как о средстве защиты от холода.

Раздел «Как облегчить работу» начинается с описания экскурсии к месту передвижки дома. По этому поводу у детей возникает ряд вопросов. Прежде всего их заинтересовали машины.

В этом разделе в занимательной форме говорится о рычагах, колесах, блоках, винтах, наклонных плоскостях, кранах. Затруют во-

прос о том, что такое работа. Вот как об этом рассказано:

«Как-то раз была буря. Дуло так сильно, что ветер сорвал толстые ветки и сучья деревьев, опрокинул дома и сараи».

— Ветер порядочно поработал,— сказал Том.— Погляди, что он натворил. Как сильно он должен для этого дуть.

— Я не считаю опрокидывание деревьев работой,— вставил Джерли.— Ведь от этого людям достается больше работы.

— Почему опрокидывание деревьев не признавать работой?— спросил Том.— Это не полезная работа, но все же работа. Нужно много силы, чтобы натворить все это. Работа — это использование силы, чтобы сдвинуть что-нибудь с одного места на другое».

Тут же говорится о работе ветра и сообщаются сведения о вихрях.

В заключительном разделе говорится о движении земли в объеме, доступном детям. Приводятся данные о том, как люди думали по этому вопросу раньше.

Главным достоинством данной серии является тщательный отбор поучительного для детей данного возраста материала. Особого внимания заслуживает разнообразие и доступность формы изложения: рассказ чередуется с беседой; предлагаются различные хорошо продуманные задания для наблюдения и выяснения. Текст является пояснением к картинкам, которые наводят детей на интересные мысли.

Большая работа проведена авторами над словарным составом текста. Подсчитаны новые слова, встречающиеся на каждой странице; перечень их, с указанием страниц, дан в конце книги. Самое содержание текста составлено чрезвычайно просто; нет ничего лишнего.

На все вопросы, равно как и на все без исключения картинки, в конце книги приводится ответ или описание, так чтобы у учителя не возникало никаких сомнений. В конце третьей книги приводится перечень терминов, которые должны усвоить дети. Для учителя даются краткие постраничные методические указания разного характера, например о требованиях, которые могут быть предъявлены детям, о дополнительных заданиях и др.

## ПРИКАЗ

### Народного Комиссара Просвещения РСФСР

№ 162 от 16 сентября 1943 года

#### ОБ УЛУЧШЕНИИ КОНТРОЛЯ ЗА РАБОТОЙ ШКОЛ И УЧИТЕЛЕЙ И ПОСТАНОВКИ УЧЕТА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Всероссийское совещание по народному образованию отметило беспспорные достижения в работе школ в 1942—43 учебном году.

Вместе с тем совещание установило, что в ряде школ еще невысок уровень грамотности учащихся. Многим из них недостает умения выразительно читать, толково излагать устно и письменно свои мысли. Оказались и такие школы, учащиеся которых на переводных испытаниях не справились с письменными работами по русскому языку и математике и обнаружили совершенно недостаточные знания предметов.

Одной из причин указанных недостатков является неудовлетворительная постановка контроля за работой школ, отмеченная еще в приказе Наркомпроса РСФСР от 4 сентября 1939 г. за № 1235.

Контроль за педагогической работой учителя со стороны директоров и заведующих школами в большинстве случаев сводится к формальному посещению уроков: отсутствуют систематическое, всестороннее изучение качества преподавания каждого предмета, проверка правильности применения установленных норм оценки успеваемости, непосредственный опрос учащихся на уроке, просмотр письменных работ учащихся.

Отделы народного образования изучают поверхностно и случайно работу школ и учителей, плохо знают фактическое состояние преподавания по каждому предмету, слабо контролируют степень глубины и прочности знаний учащихся. Вследствие этого, при оценке работы школ и учителей они часто руководствуются единственным критерием — так называемыми средними процентами успеваемости.

Такая бюрократически-канцелярская практика отражается и на оценке результатов социалистического соревнования в школах, итоги которого зачастую определяются не качеством работы учителя и знаниями учащихся, а количеством положительных оценок (отметок).

В целях решительного улучшения постановки контроля за работой школ и учителей и повышения качества знаний учащихся, приказываю:

1. Обязать руководителей школ и отделов народного образования при организации контроля за работой школ строго руководствоваться приказом Наркомпроса РСФСР от 4 сентября 1939 г. № 1235 «Об улучшении контроля за работой школ и учителей и о борьбе с фактами очковничества в оценке знаний учащихся» и последующими указаниями Наркомпроса по этому вопросу.

2. Предложить директорам и заведующим школами обеспечить постоянное наблюдение за работой учителя и качеством знаний учащихся, лично спрашивать учащихся, просматривать их письменные работы, на педагогических советах анализировать посещенные уроки и давать им оценку. Взять под личное наблюдение учителей, только что пришедших на педагогическую работу, и оказывать им повседневную методическую помощь.

3. Обязать директоров, заведующих школами и школьных инспекторов обеспечить тщательное наблюдение за применением учителями установленных норм оценки успеваемости по предметам, за правильным выведением ими четвертных отметок и равномерным опросом учащихся на протяжении четверти, не допуская необоснованной характеристики знаний учащихся по случайно полученным отметкам.

Установить контроль за правильным ведением учителями классных журналов.

4. Потребовать от рай(гор)оно неуклонного выполнения указания Наркомпроса об обязательном посещении школьными инспекторами каждой школы не менее раза в четверть, широко привлекая помощь общественных инспекторов. С первых же дней учебного года обязать школьных инспекторов завести журнал наблюдений за работой школ, внося в него замечания по существу постановки обучения и воспитания в каждой обследуемой школе, а также предложений по устранению замеченных недостатков.

5. Напомнить рай(гор)оно и школьным инспекторам, что их работа должна быть направлена в первую очередь на систематическое и глубокое изучение качества знаний учащихся по каждому классу и предмету, на оказание учителям конкретной помощи, на внедрение в практику работы школ лучших методов преподавания.

В месячный срок на всех предметных комиссиях и методических объединениях проработать нормы оценки успеваемости и их применение в практике школьной работы.

6. В целях систематической проверки уровня знаний учащихся, проводить в конце каждой четверти в выпускных классах начальных, неполных средних и средних школ письменные работы по русскому языку и математике, а в нерусских школах — по родному языку, по текстам и темам, составляемым и рассылаемым край(обл)оно и НКП АССР.

7. Привлекать к строжайшей ответственности директоров, заведующих школами и школьных инспекторов за представление в отделы народного образования непроверенных

данных об успеваемости учащихся, пресекая этим путем всякие попытки учителей к завышению оценки знаний учащихся и факты очковтирательства.

8. Категорически запретить руководителям школ и отделам народного образования при подведении итогов и оценке работы соревнующихся школ давать оценку учителю, а также расставлять школы по так называемым «местам», на основе учета одних лишь процентов успеваемости.

Придавать решающее значение при оценке работы учителей и школ качественным показателям и основываться на конкретных данных, полученных путем непосредственных наблюдений в школе, на уроке, изучения письменных работ учащихся, устной проверки их знаний.

9. При представлении полугодовых и годовых отчетов о работе школ Наркомпросам АССР, край(обл)оно и рай(гор)оно давать обстоятельный анализ состояния преподавания каждой учебной дисциплины и оперативной постановки руководства школой.

При представлении материалов на премирование лучших учителей, школ и органов на-

родного образования давать всестороннюю характеристику их работы.

10. В целях повышения ответственности учителей и учащихся за прочность и качество знаний поручить Управлению начальных и средних школ НКП РСФСР (тов. Парфеновой) в месячный срок разработать порядок проведения испытаний для выпускных IV, VII и X классов за весь пройденный курс обучения в школе.

11. Придавая исключительное значение в деле улучшения качества школьной работы усвоению руководящими кадрами народного образования основ педагогики и методики учебных предметов, Управлению кадров и Управлению начальных и средних школ НКП РСФСР в декадный срок разработать систему мероприятий по повышению педагогической квалификации руководителей школ и отделов народного образования.

12. Вменить в обязанность всем заведующим край(обл)ОНО и наркомам просвещения АССР обсудить настоящий приказ на заседаниях педагогических советов школ.

Народный Комиссар Просвещения РСФСР —

*В. Потемкин*

## ПРИКАЗ

### Народного Комиссара Просвещения РСФСР

№ 183 от 23 сентября 1943 года

#### О СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ СОРЕВНОВАНИИ УЧАЩИХСЯ

Несмотря на неоднократные указания Наркомпроса РСФСР о решительном устранении из школьной практики всяких надуманных форм в деле обучения и воспитания учащихся, в школах имеют место антипедагогические приемы проведения социалистического соревнования среди детей.

Учащиеся «вовлекают» в социалистическое соревнование в обязательном порядке и заставляют писать «соцобязательства» и «соцдоговор», носящие трафаретный и сугубо формальный характер. Некоторые учителя практикуют давно осужденные формы учета успеваемости и поведения учащихся, вызывают для ответа соревнующиеся между собой «пары» учащихся и превращают урок в проверку выполнения взятых учащимися «соцобязательств». Зачастую показ результатов соревнования принимает характер уничижительный для учащихся («вывешивание на видном месте списков отстающих школьников, бестактные казюкатуры и пр.).

Обсуждая подобную практику, как наносящую вред делу воспитания учащихся и дискредитирующую в глазах школьников самую идею социалистического соревнования, приказываю:

1. Запретить учителям и руководителям школ проведение среди учащихся кампаний по социалистическому соревнованию, навязывание школьникам письменных «соцобязательств» и

«соцдоговоров»; применение надуманных форм учета успеваемости и поведения учащихся (доски соревнования, диаграммы и проч.)

2. Разъяснить учителям и руководителям школ, что социалистическое соревнование, в живом и увлекательном слове учителя, на ярких примерах, должно воспитывать среди учащихся стремление к упорному и настойчивому овладению знаниями, чувство взаимопомощи и товарищества и навыки культурного поведения.

3. Обязать директоров, заведующих школами, учителей и классных руководителей оказывать всемерную помощь комсомольским и пионерским организациям в правильном проведении мероприятий по повышению активности учащихся в их борьбе за качество знаний, за укрепление дисциплины, за добросовестное выполнение порученной общественной работы.

4. Предложить редакциям журналов «Начальная школа» и «Советская педагогика» — поместить в ближайших номерах журналов ряд статей, освещающих лучший опыт педагогически правильно поставленного социалистического соревнования среди учащихся.

5. Инспекторам Управления начальных и средних школ НКП РСФСР установить контроль за выполнением настоящего приказа.

Народный Комиссар Просвещения РСФСР

*В. Потемкин*