

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

7

УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР
МОСКВА ★ 1943

СОДЕРЖАНИЕ

Задачи школы в 1943/44 учебном году _____ 7

Вопросы дидактики и методика

М. А. АНДРЕЮК — Повторение в начале учебного года _____	6
С. П. РЕДОЗУБОВ — Обучение грамоте _____	8
А. И. ВОСКРЕСЕНСКАЯ — Объяснительное чтение _____	13
«Объяснительное чтение» — извлечения из книги Н. Бунакова _____	16
Е. А. АДАМОВИЧ — Воспитание на уроках чтения _____	20
А. С. ПЧЕЛКО — О плане решения задач _____	23
В. А. ГРУЗИНСКАЯ — Знакомство с земной поверхностью на уроках географии в III классе _____	27

Военно-физическая подготовка учащихся

А. Н. ШИФРИН — Оборудование пришкольной спортивной площадки _____	33
---	----

Внеклассная работа с детьми

Э. К. БЫКОВСКАЯ — Внеклассная работа с детьми по истории _____	40
--	----

Хроника

М. И. — Сосвещание по основным вопросам методики обучения в начальной школе _____	44
ПРИКАЗ Народного Комиссара просвещения РСФСР «Об участии органов народного образования в работе пионерской организации» _____	48

Отв. редактор П. В. Зимин

Москва, Чистые пруды, 6. Учпедгиз.

Зам. отв. редактора Б. П. Есипов

Подписано к печати 9/VII 1943 г.

Л40201

Тираж 32000

Печати. лист. 3

Учечно-изд. 6,51.

Цена 1 р.

Год издания одиннадцатый

З.к. 481

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

ИЮЛЬ

1 9 4 3

№ 7

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

ЗАДАЧИ ШКОЛЫ В 1943/44 УЧЕБНОМ ГОДУ

В суровые дни Великой отечественной войны, в дни величайших испытаний для нашей Родины советская школа кровно связана с боевой жизнью фронта и напряженным трудом в тылу. Нет такой школы, учителя и учащиеся которой не посылали бы подарки бойцам Красной Армии, не собирали бы средства на боевые машины. Вот Мейеровская начальная школа, насчитывающая всего 48 учеников, затерялась далеко-далеко в Заларинском районе Иркутской области, но и она в первом полугодии минувшего учебного года отправила в Действующую Армию 50 посылок.

Отовсюду идут от школьников письма бойцам, искренние, простые, с горячим словом приветя.

И с фронта идут ответные письма. Вот школьница Вера Коншева из Царевщинской средней школы, Балтайского района Саратовской области, получила письмо от бойцов. В этом письме написано: «Ваше интересное и содержательное письмо ходило от бойца к бойцу по всей нашей роте. Все с чувством восхищения и глубокой любви к вам читали его по несколько раз».

И товарищи Веры Коншевой читали вместе с ней письмо от бойцов тоже по несколько раз и снова посылали письма в армию.

А в 330-ю школу Москвы в один из ясных зимних дней явился капитан Алексеев и попросил увидеть ученицу III класса «В» Люсю Грузищеву. Он получил от нее подарок, и когда приехал в Москву за получением двух орденов, то решил зайти в школу, поблагодарить девочку. Капитан Алексеев провел интересную беседу с классом. Дети на всю жизнь запомнят этот момент.

Дети с глубоким интересом слушают рассказы и информацию о том, что делается на фронте, какие происходят важные политические события, как работают передовики наших фабрик и заводов, совхозов и колхозов.

Жизнь фронта и жизнь школы тесно связаны между собой.

Задачи всей страны, задачи, поставленные сейчас перед всем советским народом, опре-

деляются нуждами фронта. В нынешнем году предстоит тяжелые и решающие бои с надломленным, но все еще сильным врагом. И усилия всех должны быть направлены на то, чтобы ковать окончательную победу над немецко-фашистскими захватчиками.

«Рабочие, колхозники, интеллигенция, не покладая рук, стойко и мужественно перенося лишения, вызванные войной, трудятся на предприятиях и в учреждениях, на транспорте, в колхозах и совхозах. Но война против немецко-фашистских захватчиков требует, чтобы Красная Армия получала еще больше орудий, танков, самолетов, пулеметов, автоматов, минометов, боеприпасов, снаряжения, продовольствия. Значит необходимо, чтобы рабочие, колхозники, вся советская интеллигенция работали для фронта с удвоенной энергией.

Нужно, чтобы все наши люди и все учреждения в тылу работали слаженно и четко, как хороший часовой механизм».

К этому призывает весь советский народ наш великий вождь и полководец, маршал Советского Союза, товарищ Сталин в своем первомайском приказе 1943 года.

С удвоенной энергией должны работать и все наши школы, все учителя, все учащиеся. Все для победы! И школьники своей хорошей учебной помощью ковать победу, ибо их отцы и братья, защитники Родины, спокойны, когда они знают, что их дети прилежно учатся и работают, что есть о них забота со стороны педагогов.

Школьники помогают ковать победу, выполняя большую и разнообразную общественно-полезную работу в помощь Красной Армии и населению.

Определяя очередные задачи школы, обучающей поколение, которое через ряд лет займет свое место в производстве и в Красной Армии, мы должны в полной мере осознавать свою ответственность перед государством и народом за качество подготовки учащейся молодежи. Ведь ей предстоит в дальнейшем провести огромную работу по заличиванию нанесенных нашей стране тяжелых ран,

по восстановлению разрушенного немецкими вандалами хозяйства и культурных ценностей. В свете этих перспектив все работники школ должны проявить настойчивые усилия к тому, чтобы учить детей как можно лучше, обеспечить им прочные, глубокие и полноценные знания, дать им необходимые практические умения и навыки.

Начальная школа — основное звено в системе школьного образования. Годы начального обучения по силе влияния на ребенка часто имеют решающее значение.

Те дети, которые прошли правильное и основательное обучение в начальных классах, являются обычно хорошими учениками в средней школе.

Понятно поэтому, насколько ответственна задача укрепления начальной школы, задача совершенствования постановки дела начального обучения!

Сложная организаторская и строительная работа, связанная с требованиями фронта, преобразила страну и самих людей.

«Люди стали более подтянутыми, менее расхлябанными, более дисциплинированными, научились работать по-военному, стали сознавать свой долг перед Родиной и перед ее защитниками на фронте — перед Красной Армией. Ротозеев и разгильдяев, лишенных чувства гражданского долга, становится в тылу все меньше и меньше. Организованных и дисциплинированных людей, исполненных чувства гражданского долга, становится все больше и больше» (Сталин) ¹.

Это отразилось и на школе. Несомненный рост качества учебной и воспитательной работы с детьми. Достижения в учебно-воспитательной работе, ставшие достоянием школы за время войны, необходимо закрепить и развить в наступающем учебном году.

Новым и положительным является широкое привлечение преподавателями на уроках материала современности, обогащение учащихся знаниями и умениями, необходимыми им как будущим бойцам Красной Армии, более целеустремленное и настойчивое воспитание у детей сильных и ярких патриотических чувств, сознания общественного долга, необходимости твердой дисциплины, организованности, исполнительности, умения отдавать свои силы на общее дело.

Развивать политическую сознательность учащихся, воспитывать их с малых лет в духе советского патриотизма, учить их так, чтобы любовь к Родине у них проявлялась не только на словах, но и на деле, — это святой долг каждой школы, каждого учителя.

Нужно отметить, что в осуществлении принципа воспитывающего обучения в отдельных школах были допущены и искажения. Так, например, имели место факты, когда некоторые учителя старались непременно все письменные упражнения по русскому языку построить на материале из газетных очерков и корреспонденций; тексты оказывались слабо насыщенными нужными грамматическими формами, в связи с чем основная учебная за-

дача осуществлялась явно неудовлетворительно. Есть и такие факты, когда в целях якобы политического воспитания на уроке обучения грамоте в I классе при изучении, например, буквы «Ф» привлекается слово «фашист». В классе проводится игра (драматизация) в роли фашистского шпиона, причем этот мимический жест считается физкультурзарядкой. Совершенно ясно, что такая искусственность ничего, кроме вреда, принести не может.

Современность должна вноситься в урок и в самостоятельную работу детей не как какой-то специальный «момент», не для «узнайки», а как органически необходимое содержание в системе работ, определяемых учебной программой.

Чрезвычайно важно при этом, чтобы учащиеся действительно научились в пределах им доступных, применять получаемые знания на практике — говорить и писать так, как нужно в жизни, решать задачи, производящие измерения и расчеты, встречаемые в жизни; прилагать природоведческие знания в сельскохозяйственных работах, географические знания — в ориентировке на местности и в ориентировке по карте и т. д. В этом отношении в опыте лучших школ и учителей накоплено много интересных фактов, но такой характер должно приобрести обучение во всех школах.

Война повысила требования к качеству учебно-воспитательной работы с детьми, потребовала усиления заботы о детях. Эта забота должна выражаться прежде всего в том, чтобы обеспечить каждому ребенку школьного возраста регулярное посещение школы.

Осуществление закона о всеобщем обязательном обучении теперь, после двух лет войны невиданного масштаба, так же обязательно, как и в мирное время, ибо от этого в первую очередь зависит подготовка кадров для промышленности, сельского хозяйства и транспорта, для нашей доблестной Красной Армии.

Условия военного времени ставят перед школой много затруднений. Но эти затруднения успешно преодолеваются там, где люди проявляют большевистскую настойчивость и упорство.

Опыт школы в военное время выработал целую систему мер, направленных к охвату всех детей, подлежащих обучению, и к предупреждению отсева учащихся из школы. Он показал, как инициативные люди умеют преодолевать препятствия, возникающие в трудных условиях.

К числу этих мер относятся:

- а) точный и своевременный учет всех детей, подлежащих обучению, и четкая информация населения о времени обязательной явки детей в школу;
- б) безотлагательное выяснение причины всякого непосещения учеником учебных занятий и немедленное принятие мер к возобновлению им учения;
- в) организация завтраков в школе в течение всего учебного года;
- г) оказание материальной помощи нуждающимся детям, в первую очередь детям воен-

¹ «О Великой Отечественной войне», стр. 58, Госполитиздат, М. 1943 г.

■ служащих; создание специальных фондов этой цели;

■ организация пошивки и починки обуви и одежды для детей;

■ организация подвоза детей младших классов к школе, особенно в зимнее время;

■ создание пришкольных интернатов для детей, приходящих в школу из дальних деревень, или помощь в устройстве их на квартиры; налаживание воспитательной работы с теми детьми во внеучебное время;

■ налаживание ухода за маленькими детьми в семьях, где для этого вынуждены задерживаться школьники; помощь в определении малышей в детские ясли и детские сады;

■ проявление особого внимания и родительской ласки к детям сиротам, создание необходимых условий для учения;

■ предупреждение заболеваний детей и немедленное оказание медицинской помощи в случае заболевания;

■ специальная дополнительная помощь в учебных занятиях детям, пропустившим много уроков.

Закон о всеобщем обязательном обучении успешно выполняется там, где сами руководители школ и учителя, а также родительские комитеты активно организуют все необходимые мероприятия.

Каждая школа в плане своей работы должна наметить совершенно конкретные меры для того, чтобы посещение школы было обеспечено каждому ребенку на протяжении всего учебного года.

В населенных пунктах, находящихся на расстоянии свыше трех километров, практикуется организация небольших одноклассных школ.

Приведем пример, убедительно показывающий, как искренняя забота учителя о детях обеспечивает успешное разрешение задач всеобщего охвата детей обучением и в трудных условиях войны.

«У учительницы Гурьяновской неполной средней школы Безмянского района Саратовской области, Костюченко Зинаиды Ивановны, в I классе учится 24 человека. Все они посещают школу аккуратно. В классе тепло, уютно. Зинаида Ивановна любит детей, она их всегда приветливо встречает в школе, помогает им раздеться. Материнскую заботу и ласку чувствует каждый ученик... Дети любят свою учительницу. Ни один ученик не подумает, чтобы не прийти в школу на занятия. Одиннадцать учеников из ее класса ходили в школу из соседней деревни. Наступил холода. Ходить в школу им стало трудно. Тогда учительница договорилась с родителями о том, что она будет заниматься временно с этой группой детей в их деревне. И после занятий в школе учительница шла в соседнюю деревню заниматься со своими учениками там. Дети занимались прилежно, выполняя все задания, и успевали хорошо.

В благодарность за чуткое материнское отношение дети проявляют большую любовь к своей учительнице. Когда она заболела, первыми об этом узнали ее ученики, они сейчас же побежали к фельдшеру и попросили его

посетить ее» (из сообщения Саратовского облоно.)

Неуклонно обеспечивая осуществление закона о всеобщем, ни один руководитель школы, ни один учитель не должны забывать, что забота об обучении всех детей должна сочетаться с повышением качества учебно-воспитательной работы школы.

По линии борьбы за высокое качество учебно-воспитательной работы перед начальной школой также стоят большие и очень ответственные задачи. Хотя за годы войны успеваемость учащихся и не снизилась, а во многих школах даже повысилась благодаря усилению политико-воспитательной работы и более серьезному отношению и учителей и учащихся к их обязанностям, все же существующее положение вещей нас удовлетворить полностью не может. Не может потому, что в значительном количестве школ еще имеется и по сие время 10—15% неуспевающих учащихся, и потому, что среди успевающих имеется много с отметками «посредственно».

К тому же некоторая часть учителей допускает снижение требований к знаниям учащихся. Контрольные работы по русскому языку и арифметике, проведенные в течение минувшего учебного года в некоторых областях по текстам, данным из облоно или институтов усовершенствования учителей, показали в ряде школ гораздо более низкое качество знаний учащихся, чем это определялось по оценкам учителей.

Начальная школа обязана вооружить учащихся элементарными знаниями. А это такие знания, которые нужны на всю жизнь. Их необходимо дать так, чтобы они были незлаемыми, забываемыми. Опыт передовых учителей и наша советская дидактика указывают достаточно эффективные и вместе с тем простые средства, ведущие к этому. Только надо шире и конкретнее знакомить массы учителей с передовым опытом нашего учителя, обеспечить систематическое знание всеми учителями теории обучения и контролировать приложение ими педагогических знаний к своей учительской практике.

Летом нынешнего года по приказу Народного Комиссара просвещения РСФСР тов. В. П. Потемкина пройдет специальная практическая подготовка учителей начальной школы к усовершенствованию педагогического процесса в школе в предстоящем учебном году.

Эта работа учителей по повышению квалификации должна быть продолжена зимой в методических объединениях, а также и в порядке индивидуальной самостоятельной работы каждого педагога при помощи институтов усовершенствования учителей и районных педагогических кабинетов.

Ни на одном участке в переживаемое нами время нельзя терпеть плохой и даже посредственной работы. Везде и всем в нашей стране нужно работать на «отлично». А там, где мы имеем дело с детьми,— тем более.

Каждый урок учителя в школе может и должен быть хорошим, полноценным уроком. На каждом уроке дети должны продвигаться вперед. Учитель не может чувствовать себя

удовлетворенным, если он не видит ясно: как усовершенствовались дети свои знания, умения, навыки на данном уроке или что они узнали нового, на какую новую ступеньку они поднялись.

Учителю нужно контролировать себя и в том, как у детей развиваются на уроках те моральные качества, которые необходимы будущим советским гражданам, готовящимся быть активными строителями социалистического общества, мужественными, уметьными, находчивыми, выносливыми, самоотверженными защитниками своего отечества.

Учитель должен помнить, что на всех уроках он воспитывает мышление ученика, упражняет его внимание и волю; на всех уроках ученик приучается к дисциплинированной прилежной работе; на каждом уроке обогащается запас его наблюдений и круг его мыслей, взглядов, идей, влияющих на его поведение.

Для успешного разрешения этих задач большое значение в наступающем году приобретает широкое использование опыта лучших учителей по проведению объяснительного чтения, особенно в младших классах (I—III кл.).

Введенный в русскую народную школу К. Д. Ушинским в 60-х годах XIX столетия метод объяснительного чтения, взятый в лучших его традициях, может сыграть крупную положительную роль в борьбе с формализмом в преподавании. Последовательно и правильно применяемый, без искажений и мудрствования, метод объяснительного чтения поможет успешному разрешению задачи развития наблюдательности, мышления и речи учащихся, обогащению ребенка знаниями и более эффективному разрешению задач морального воспитания.

Правильная постановка объяснительного чтения требует от учителя организации непосредственного рассмотрения детьми изучаемых предметов, проведения наблюдений и экскурсий, демонстрации опытов и картин и т. д.

Это должно повести к устранению разрыва между книгой и жизнью, разрыва, который еще до сих пор имеет место у многих учителей, проводящих уроки чтения формально.

Объяснительное чтение, дающее сознательное знакомство с богатством словаря родного языка, поведет и к повышению уровня грамматических знаний и орфографических навыков у учащихся; оно свяжет эти знания и навыки с их речевой практикой.

Если объяснительное чтение будет поставлено разумно, а не превратится в излишнее и формальное словотолкование и в сплошную катехизацию, с бесконечным количеством вопросов учителя и ответов учащихся по поводу каждого прочитанного слова, оно вызовет у учащихся повышенный интерес к книге, пробудит сильную жажду знаний и будет растить потребность в самостоятельном чтении.

Огромное воспитательное значение будет иметь сознательное чтение учащимися и на уроках и вне класса образцов народного творчества и классической литературы, а также научно-популярных рассказов и очерков о победе человеческого разума над природой о

познании явлений природы человеком, об открытиях и изобретениях, о путешествиях, о труде людей и о достижениях техники, о славном прошлом своего народа, о замечательных его деятелях, о борьбе народов Советского Союза и других свободолюбивых народов за свободу и независимость, о героической защите своей любимой Родины от немецко-фашистских варваров.

В предстоящем учебном году в числе первоочередных задач необходимо поставить также повышение математической грамотности наших учащихся. Прежде всего, нельзя мириться с тем уровнем умений решать задачи, какой мы имеем в значительной части школ в настоящее время.

Так, в Тульской области при проведении предложенных облюбо контрольных работ по арифметике в четвертых классах в декабре 1942 г. с задачами более или менее справились только 69% учащихся. В ряде районов Молотовской области задачи не решили 25% учащихся.

Нельзя же удовлетворяться только тем, что учащиеся умеют лишь производить арифметические вычисления. Необходимо поднять значительно выше культуру математического мышления учащихся. А этого можно достигнуть при условии повышения математической культуры самих учителей.

Совершенно обязательными для каждой школы является выполнение минимума практических занятий, наблюдений, экскурсий и опытов, указанных в программах и объяснительных записках по естествознанию, географии и арифметике. Никакие ссылки на недостаток оборудования не могут оправдать невыполнение этого требования, так как характер работы здесь таков, что сложного оборудования не требуется,— оно может быть изготовлено своими силами.

1942/43 учебный год был первым годом работы начальных школ по новым программам военно-физической подготовки. Расширение работы по физическому и военному воспитанию детей младшего школьного возраста, более серьезная ее постановка, чем раньше,— вот что мы имели в результате введения новых программ. Опыт минувшего года показал, что там, где было уделено достаточное внимание подбору военных руководителей, их подготовке, инструктированию и повышению квалификации — военной и педагогической,— занятия по военно-физической подготовке с учащимися I—IV классов прошли успешно.

Программа военно-физической подготовки учащихся в начальной школе составлена с учетом того, что в этом возрасте самое важное — укрепить организм учащихся, развить гибкость членов их тела, выработать двигательные навыки, дальнейшее развитие которых чрезвычайно важно для бойца Красной Армии.

Каждая школа должна сделать все необходимое для того, чтобы полностью и наилучшим образом осуществлять в предстоящем учебном году требования программы по военно-физической подготовке учащихся. Все оборудование для этой цели может быть изго-

лено на месте. Своевременный подбор кадров и систематическую работу с ними должны обеспечить отделы народного образования вместе с военными комиссариатами.

Правильная постановка работы по военно-педагогической подготовке поведет к укреплению здоровья детей, к закаливанию их сил и воспитанию выносливости.

Работа о здоровье школьников должна быть одной из важнейших задач педагогов и родителей.

Образцом внимательного отношения к этой задаче является решение Правительства о широком развертывании летом 1943 года оздоровительных мероприятий для детей (пионерские лагеря, детские площадки и пр.).

Соблюдение санитарно-гигиенических требований, воспитание у школьников гигиенических навыков, предупреждение инфекций, помощь детям с ослабленным здоровьем — все это должно быть предметом постоянных забот руководителей школ и всех педагогов.

Практика работы школ за годы Великой отечественной войны утвердила в качестве непрременной и важной части всей воспитательной работы школы общественно-полезный труд учащихся.

Определилось уже разнообразие видов этого труда. Широко признана оборонная и хозяйственная эффективность его. Но не всегда еще общественно-полезная работа детей поставлена так, чтобы она была достаточно эффективной в педагогическом отношении. Педагогическим советам и педагогическим собраниям необходимо проанализировать опыт своей школы в этой области работы с точки зрения следующих вопросов: какие практические трудовые навыки приобретают учащиеся в каждом классе; как они учатся в практике общественно-полезного труда применять свои знания и приобретать знания в ответ на жизненные запросы; как практика общественно-

полезного труда воспитывает у учащихся умение жить и работать коллективно, отдавать свои силы на общее дело; как общественно-полезная работа помогает растить политическое сознание учащихся и проявлять советский патриотизм на деле, воспитывает готовность быть полезным Родине, честно и с искренним желанием приносить помощь и школьному коллективу, и семьям военнослужащих и местным общественным организациям.

Педагогам надо продумать и целесообразно распределить общественно-полезную работу по классам в соответствии с силами детей данного возраста, с расчетом на постепенное усложнение и расширение ее по годам обучения. Каждый класс должен чувствовать, что в жизнь его коллектива вносится что-то новое и коллектив делает какой-то шаг вперед, растет на этой работе.

Серьезность учебно-воспитательных задач, стоящих перед начальной школой, отнюдь не должна лишать детей жизнерадостности и детской непосредственности. В начальной школе большое место должен занимать и элемент игры. Педагогическому коллективу надо организовать для детей разумные развлечения. Пусть в школе и на школьных площадках звучит радостный смех детей. Требования строгой, твердой дисциплины и культурности поведения учащихся не противоречат их стремлениям к подвижности и к играм. Наша педагогическая задача — учесть эти потребности детей и помочь культурному их удовлетворению.

Учителя и учащиеся советской школы должны своей высококачественной работой вместе со всем народом ковать победу над врагом.

Каждому работнику школы необходимо проявить максимальную настойчивость, добиваясь успешного выполнения всех задач, возлагаемых на него Родиной.

ПОВТОРЕНИЕ В НАЧАЛЕ УЧЕБНОГО ГОДА

М. А. Андреев

При организации повторения в начале учебного года учитель имеет в виду следующие задачи:

восстановить в памяти учащихся те знания, которые будут использованы для объяснения и усвоения нового материала (связь усвоенного с новым):

восстановить до достигнутого уровня полученные в прошлом году умения и навыки учащихся, на основе которых будет идти дальнейшее обучение;

воспроизвести те приемы самостоятельной работы, которые необходимы детям в их дальнейших учебных занятиях;

активизировать полученные навыки припоминания, мышления, воображения, внимания, волевых усилий ученика в преодолении трудностей в процессе усвоения знаний.

В первые же дни первой четверти необходимо повторить то, что за летние каникулы забыто учениками, но что должно оставаться прочным знанием.

Это те знания, которые составляют более или менее законченный круг усвоенного в предыдущих классах. Они могут и не иметь непосредственного отношения к изучению нового материала.

Чтобы расширить знания по предмету, надо прежде всего припомнить из усвоенного в прошлом году то, что органически будет связано с новым материалом первой четверти.

Следует различать двоякого рода связи. В одних случаях старое, усвоенное является основой, опорой для объяснения — понимания нового. Например: во II классе ученики научились различать слова, обозначающие предметы, качества (признаки предметов), действия предметов. В III классе эти знания будут использованы как основа для объяснения значения имени существительного, прилагательного, глагола. Умение выделять в словах корень, приставку, суффикс, окончание является основой для распознавания безударных гласных в корне слов, в окончаниях и т. д.

В других случаях, наоборот, новое является основой для более широкого и глубокого понимания «старого», усвоенного. Например: правописание разделительных *з и в* по-новому освещается и понимается, когда повторение этого вопроса программы связывается с изучением приставки и корня.

По русскому языку и арифметике пройден-

ное в предыдущем классе в большинстве своем является основой для дальнейшего изучения предмета. Однако из этого не следует, что все пройденное надо повторять. Для повторения надо выбрать главное, основное. Так, по арифметике надо воспроизвести технику письменных вычислений, попутно повторить нумерацию и основные приемы устного счета. В IV классе необходимо повторить решение типовых задач. По русскому языку следует повторить основные грамматические формы в орфографические правила. Для того чтобы выяснить, что дети забыли за лето из пройденного, необходимо в начале занятий тщательно проверить их знания путем устного опроса и письменных проверочных работ. Некоторые учителя с целью проверки навыков правописания берут для диктанта тот же текст, который предлагали детям в конце года или аналогичный ему. На основе учета ошибок проводятся упражнения, повторяются забытые детьми правила. Затем, примерно через две недели, снова дается проверочный диктант для подведения итогов повторения. Вот, например, какие результаты были получены при проведении этих диктантов в одной из школ.

Оценки	15.V (в конце учебного года) в III кл.	5.IX (в начале нового учебного года) в IV кл.	30.IX (после проведения повторения) в IV кл.
Отлично . . .	12	2	7
Хорошо . . .	17	6	23
Посредственно	11	15	5
Плохо	1	12	4
Очень плохо .	—	5	1
	41	40	40

Как видно из таблицы, уровень знаний и орфографических навыков за лето заметно снизился. Благодаря повторению большинство учащихся значительно подтянулось. Повторение в начале года, таким образом, является одной из необходимых мер предупреждения неуспеваемости учащихся.

Как повторять в начале первой четверти?

Каждая работа по повторению должна быть мотивированной.

Приступая к повторению какой-либо темы, учитель сначала предлагает детям вспомнить,

что они помнят из пройденного. Вызванные ученики отвечают.

Остальные внимательно слушают и стараются дополнить товарищей. Из ответов детей выясняется, что надо повторять всем и что отдельным ученикам. Организуются специальные уроки по повторению, или выделяются части уроков. Эти уроки надо строить так, чтобы повторение усвоенного в прошлом году являлось самостоятельным активным припоминанием. Так, например, приступая к повторению типовых задач, учительница А. В. Колесникова дает учащимся задачу и говорит:

— Внимательно прочитайте условие этой задачи, припомните, как мы решали такие задачи, и составьте план решения.

Дается время для самостоятельного продумывания способа решения, после чего учительница спрашивает:

— Кто составил план решения? (Многие поднимают руки, но не все.) Кто забыл? (Поднимается несколько рук). Витя, что тебя затрудняет в этой задаче?

— Я не умею сказать второй вопрос.

— Прочти, Витя, условие задачи еще раз и подумай.

— Валя, напони, как мы составляли план решения таких задач, как мы запишем второй вопрос.

Валя рассказывает план решения. По составленному плану класс решает и объясняет задачу.

Вторая задача дается для самостоятельного разбора условия, составления плана, решения и объяснения.

При длительном отсутствии упражнений дети забывают не только учебный материал (определения, правила, таблицы, фактические данные, хронологические даты и т. п.), но и приемы работы над ним. По арифметике, например, забывают приемы устных и письменных вычислений, приемы решения типовых задач, по грамматике забывают приемы разбора по членам предложения и частям речи. Поэтому в начале года необходимо повторить не только учебный материал, но и воспроизвести приемы работы. Дается предложение для разбора.

— Как мы в прошлом году разбирали по членам предложения? Кто помнит? Кто забыл?

На уроке арифметики дается пример на умножение: $807 \times 560 =$

— Как мы решали такие примеры?

В первые же дни важно восстановить в памяти детей приобретенные в прошлом году навыки самостоятельной работы по каждому предмету: как списывать с книги, решать задачи, учить стихотворение и т. д.

При проверке домашней работы полезно проверить приемы работы над заданным, предложить детям рассказать, как они готовили уроки.

Но нужно не только восстановить полученные навыки самостоятельной работы, — большую заботу для учителя должен составлять показ новых приемов самостоятельной работы, применение их всеми учащимися для выработки соответствующих умений и навыков. Опыт-

ные учителя дают четкий инструктаж, как работать над заданием в классе и дома.

— Прочитайте задачу № 50 и подумайте: на какое правило правописания эта задача?

— Надо будет припомнить правило. Если забыл, прочитай по учебнику. Прочитай первое предложение, найди в нем слово на это правило. Объясни правописание. Напиши предложение. Проверь написанное. Читай второе предложение и т. д.

Повторение есть не только закрепление знаний и навыков, но и дальнейшее их совершенствование. Усвоенные знания углубляются через установление все новых и новых связей и сочетаний между элементами знаний.

Усвоенное ранее совершенствуется и в процессе приобретения новых знаний. Так, например, упражняя учащихся III класса с целью закрепления правописания окончаний предложного падежа существительных мужского и среднего рода, учитель одновременно может развивать и навыки детей в самостоятельном применении ими ранее изученных правил, например, на правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, сложных слов, раздельных *и и* и т. д.

Решая примеры с целью закрепления приемов вычисления в трудных случаях деления (с проверкой) многозначного числа на трехзначное с нулем в делителе и частном ($206756 : 407 = 506$) дети одновременно упражняются и в применении ранее изученных приемов умножения и вычитания.

Повторение пройденного, проведенное в начале учебного года, не исключает, конечно, повторения тех же разделов программы в дальнейшем. Пройденное следует повторять непрерывно, особенно это относится к таким предметам, как грамматика и арифметика. Подбирая грамматические, орфографические или арифметические задачи на повторение по теме урока, необходимо включать материал на повторение того, что забыто, в чем класс или часть его ошибается или что ученики скоро могут забыть.

Важно уметь предвидеть забывание и предупредить его повторением.

«К выученному надо так часто возвращаться и его повторять, чтобы оно никак не могло изгладиться; следовательно, оно должно постоянно освежаться в памяти»¹.

Готовясь к новому учебному году, учитель намечает по программе и учебникам следующее:

1. Какой учебный материал по каждому предмету предстоит вновь пройти.

2. Что из пройденного в прошлом учебном году необходимо повторить, чтобы обеспечить сознательное восприятие, понимание и усвоение нового материала:

а) что из этого материала является основным и первоочередным;

б) что из этого материала является наиболее трудным для сохранения в памяти учащихся;

¹ Дистерверг, Руководство для немецких учителей, 1913, стр. 235.

в) что в прошлом году было усвоено недостаточно прочно.

3. Как целесообразнее распределить во времени (когда?) материал для повторения:

а) что повторить в первые же дни; подобрать к этому материалы, задачи, упражнения, наглядные пособия, обдумать организацию и методику повторения;

б) что повторять в логической связи с изучением нового в течение четверти (организация и методика);

в) что повторять параллельно, вне связи с изучением нового (трудное, легко забываемое).

4. Кому из учащихся нужно дать в самом же начале учебного года индивидуальные за-

дания по повторению. Этот вопрос особенно важен сейчас в связи с тем, что во многих классах в минувшем учебном году были учащиеся, поступившие в разное время, и поэтому у учащихся были недоработки и пробелы в знаниях по разным разделам программы.

С начала учебного года и на весь год во всем предметам учебного плана прочно должны войти в учебный обиход все виды и формы повторения. Повторение должно быть тесно связано с повседневной проверкой знаний учащихся. Очевидно, что за каждой проверкой следует новое повторение в целях еще более прочного, твердого усвоения и совершенствования знаний, умений и навыков учащихся по каждому предмету.

ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ

С. П. Редозубов

Дореволюционные вдумчивые методисты и учителя, разрабатывая метод обучения грамоте, имели в виду неграмотную массу ребят, не знающих ни одной буквы, не прочитавших ни одного слова. И в то время иначе и нельзя было подходить к вопросу об обучении грамоте: масса населения была безграмотна, и детям не от кого было усваивать грамоту в семье.

Не то теперь, в нашу советскую эпоху: в каждой семье есть книги, газеты, в каждой семье все взрослые — люди грамотные (за исключением глубоких стариков и старух, да и то в редких случаях) — и ребенок самоучкой усваивает грамоту, т. е. узнает буквы и научается сливать звуки в слоги. Правда, как правило, дети, поступающие в школу грамотными, знают, обычно, только печатные буквы и читают, но писать не умеют. Но, тем не менее, пройдя мимо этого факта нельзя, с ним приходится считаться, тем более что отдельные приемы обучения грамоте, разработанные до революции, не совсем пригодны для детей, знающих буквы и уже умеющих читать. Недаром учителя жалуются на то, что при обучении грамоте эти «грамотные» ребята вызывают дополнительные затруднения в работе: «Лучше было бы, если бы они совсем не знали ни одной буквы!» — говорят учителя. Выходит, что знание букв не полезно, а вредно для дела обучения грамоте. Так ли это? Быть может, здесь беда не в том, что дети знают буквы, а в приемах работы, не вполне пригодных для обучения грамотных детей. Действительно, этим детям скучно заниматься тем, что они хорошо знают: выделять звуки, называть буквы и усваивать элементы этих букв и т. д., — словом, без конца повторять то, что им давно известно. Отсюда невнимательность, рассеянность и шалости детей, пришедших в школу грамотными. Особенно трудно работать с детьми, поступившими в школу из детских садов: там и порядок дня другой, а подчас и метод обучения грамоте отличается

от школьного метода, приближается к индивидуальному обучению, в то время как в школе учащиеся должны привыкнуть работать всем классом, коллективно.

Таким образом, в современной школе создается следующее положение: в I класс школы является из семьи пестрая масса детей — одни не умеют читать совсем, другие знают буквы, но читать не умеют, третьи умеют только читать, четвертые умеют и читать и писать хотя навыки первоначального чтения и письма у них далеко не совершенны и требуют улучшения и исправления. В зависимости от группировки этих учащихся учитель получает или однородный по состоянию грамотности класс (все дети неграмотны или все, наоборот, грамотны), или разнородный, смешанный класс, где имеются как грамотные, так и неграмотные дети. Работать с таким классом естественно, значительно труднее, чем с классом однородным.

В настоящей статье мы делаем попытку дать указания к обучению грамоте в школе с учетом указанных различий классных групп. Ввиду обрисованного выше положения с грамотностью детей и их комплектованием мы в данной статье будем говорить отдельно: 1) об обучении грамоте детей неграмотных, 2) об обучении детей, знающих буквы и умеющих читать, и 3) об обучении детей грамоте в классах с смешанным составом.

I. Обучение грамоте неграмотных детей

О том, как обучать грамоте неграмотных писалось много и в статьях и в книгах, хотя не всегда давались одинаковые методические указания.

Чтобы привести в систему то, о чем учитель, быть может, уже читал где-нибудь или слышал от других, изложим, кратко весь ход обучения грамоте и дадим конкретные методические указания к проведению звукового анализа и звукового синтеза и к построению уроков грамоты.

Эти указания, помимо того, пригодятся учителю и при занятиях с грамотными детьми.

Обучение грамоте в нашей школе проводится аналитико-синтетическим звуковым методом, сущность которого заключается в пропущивании всей работы по грамоте звуковым анализом и звуковым синтезом: дети должны понять звуковое строение речи и слова, должны усвоить, что речь может быть разложена на слоги и звуки и что звуки в слове не находятся в изолированном состоянии (произносятся не отдельно), а сливаются, образуя слоги (произносятся группами с помощью выдыхательных толчков).

ПРИМЕРНЫЕ СХЕМЫ УРОКОВ ГРАМОТЫ

1. Ознакомление с новым звуком и печатной буквой

- 1) Выделение из речи слов, содержащих новый звук.
- 2) Разложение слов на слоги и звуки.
- 3) Ознакомление с новым звуком и его закрепление (путем подбора слов с этим звуком и определения места звука в слове).
- 4) Ознакомление с новой буквой и ее закрепление (показ, разложение на элементы, нахождение ее в тексте и т. п.).

5) Составление слов из букв разрезной азбуки (после тщательного звукового анализа их — разложения на слоги и звуки) и чтение этих слов (с осмыслением каждого).

6) Чтение слов без предварительного разложения их (преобразование слов, чтение по подобию, наращение и пр.).

7) Чтение по букварю (столбиков и связанных текстов).

2. Тренировочный урок (с печатными буквами)

На тренировочном уроке первые четыре пункта схемы урока, изложенной выше, заменяются одним: повторением пройденных букв и чтением наиболее трудных слогов (с добавлением к ним устно новых слогов, чтобы получалось слово).

3. Урок письма

1) Подготовка к письму (проверка посадки детей, положения тетради, держания ручки).

2) Разложение слова на слоги, выделение изучаемого звука и показ новой письменной буквы (учитель пишет ее на доске по трем линейкам с косыми).

3) Разложение новой буквы на элементы и письмо этих элементов учащимися.

4) Письмо новой буквы (в целом) учащимися и подбор слов, начинающихся с этой буквы.

5) Письмо слов и предложений, в которые входит новая буква (после предварительного разложения слов на слоги и звуки), и чтение этих слов.

6) Самостоятельная письменная работа детей: письмо слов под картинками со вставкой

пропущенных букв (обозначающих ясно слышимые звуки).

Успешная работа по грамоте требует умения применять в разных случаях разные приемы звукового анализа и звукового синтеза.

Приемы звукового анализа

1) Отчетливое произношение слов по слогам с подчеркиванием выделяемых звуков (глухие взрывные согласные *к, п, т*, и слитные *ц, ч*, удобнее брать сначала в конце слов, а гласные звуки — в начале слов под ударением).

2) Подбор слов, включающих новый звук, и определение места его в этих словах.

3) Договаривание детьми слов, сказанных учителем не полностью (с показом соответствующей картинки): например, учитель говорит *ма* показывая картинку «мак».

Дети сами договаривают: *к*.

4) Наблюдение процесса произношения слога или слова, определение количества движений органов речи (губ) и выделение соответствующих этим движениям звуков.

5) Сравнение сходственных по звучанию слов на слух; например, дается сравнить *ус* и *ух*, *конь* и *кон*.

Приемы звукового синтеза

1) Синтез звуков на основе только что проведенного анализа слов: дети вспоминают, как они произносили слоги (только что ими разложенные на звуки), и читают слоги и слова, составленные из букв разрезной азбуки.

2) Преобразование слов (замена какой-либо буквы другой) и чтение их по подобию, т. е. по сходству с только что прочитанными словами (как это дается в столбиках слов: *мама — Мама — Сама...*)

3) Чтение слов после наращивания букв в начале или в конце слов (*ум — шум, шар — шари*).

4) Чтение слов и слогов после подготовки (без произношения звука) к чтению согласной, стоящей впереди гласной: дети отдельно букв не читают, а произносят слог сразу (*ма, ку*).

5) Протяжное произношение согласной с быстрым переходом на последующий гласный (*ша — шииша, ры — ррры*): прием применяется на первых порах обучения грамоте при чтении прямых слогов с длительным согласным в начале слога.

6) Слитное произношение звуков, обозначенных буквами, на основе изучения артикуляций (*м* — рот закрыт, *а* — рот открыт; при произношении подается голос, получится *ма*).

7) Чтение слов после их сравнения на глаз, определения буквенной разницы в них и указания на разницу в чтении этих слов (*ух — ус, мой — мои, кон — конь, рад — ряд*).

Весьма важно при обучении грамоте строго соблюдать последовательность во введении слоговых трудностей и тщательно закреплять каждую из них путем упражнений в чтении и письме.

Порядок слоговых трудностей

- 1-й этап 1) *ус, ам* (обратные двухбуквенные слоги);
2) *ма, ша, со, ру* (прямые двухбуквенные слоги сначала с твердой, потом с мягкой согласной);
2-й этап 3) *ли, ти, ве, пе* (трехбуквенные слоги с гласной в середине);
4) *мак, шар, сел, пил* (трехбуквенные слоги с гласной на конце);
3-й этап 5) *два, три, сто, слез, кры* (трехбуквенные слоги с гласной на конце);
6) *волк, стол, стра, стре* (четырёхбуквенные слоги);
7) *мя, мя, мё, ря, рю, рё* (слоги с гласными «я», «ю», «ё»);
8) *мья* (семья), *сье* (сьел).

Буквы и звуки проходятся также в строгой постепенности.

Порядок букв и звуков

- 1-й этап а) гласные: *а, о, у, ы* (простые, не смягчающие согласных);
б) согласные: *ш, ж, р, с, л, н, х* (длительные, не изменяющиеся в конце слов);
2-й этап а) гласные *и и е* (требующие мягкого произношения предшествующих согласных);
б) согласные: *к, п, т, в, ж, з, г, б, д* (согласные мгновенные глухие и звонкие и длительные звонкие);
3-й этап а) гласные *я, ю, ё* (легко смешиваемые с *а, у, о*), а также *й, э* (первый /труднее второй малоупотребителен);
б) согласные: *ц, ч, щ* (первые два — слитные звуки, при протяжении переходящие в другие звуки, *щ* — звук с долгим произношением), *ф* (малоупотребительный);
в) буквы, не обозначающие звуков: *ь и ъ*.

Письмо

Письмо и чтение на уроках обучения грамоте проходят параллельно: нельзя допускать отставания письма от чтения.

Буквы письменные даются в том же порядке, что и печатные (как дано в букваре).

Заглавные буквы даются наряду со строчными в фигурной форме; ни в коем случае нельзя допускать упрощения в их изображении — иначе придется потом детей переучивать. Только самые трудные письменные заглавные буквы можно отвести на конец прохождения букваря (*р, в, е, ф, д*). Ни в коем случае не допускать прохождения сначала всех строчных, а потом всех заглавных (такую ошибку учителя иногда допускают), так как иначе пришлось бы писать имена с маленькой буквы или совершенно отказаться от письма имен (что, конечно, недопустимо) и совсем не писать предложений, так как они требуют постановки заглавной буквы в начале первого слова (и точки после последнего слова).

В I классе употребляются тетради в три линейки с косыми. К письму ручкой и чернилами желательнее перейти при изучении первой же буквы *а*: откладывание письма чернилами на более или менее длительное время приносит только вред — у детей портится почерк.

Планирование работы

В начале обучения грамоте отводятся дни 10—12 для подготовки учащихся к восприятию элементов чтения и письма (выделяется подготовительный период):

а) Учитель разлагает речь на слова, слова на слоги, слоги на звуки, проводя тотчас же и обратную работу — слияние звуков в слоги и соединение слогов в слова (конечно, работа проводится на простейших словах).

б) Ученики учатся изображать основные элементы букв: палочку, палочку с закругле-

нием внизу, палочку с закруглением сверху и внизу, овал и полуовал.

Такая подготовка детей обеспечивает успешное прохождение грамоты и совместное обучение чтению и письму.

При изучении букв учитель должен дать детям достаточное количество упражнений в чтении и письме на изучаемые слоговые и звуко-буквенные трудности. На каждую букву надо отвести не менее двух дней (на ознакомление с буквой и тренировку в чтении и письме этой буквы в сочетаниях с другими, прежде изученными).

В общей сложности на обучение грамоте отводится в первом полугодии I класса 2—2½ месяца; из этого времени на прохождение букв в строгой постепенности, определяемой букварем, приходится около 60 дней. С самого первого урока учитель должен заботиться о развитии речи учащихся и в этих целях проводить рассказывание и беседы (по картинке или без картинки) на темы из окружающей детей жизни, приучать их правильно строить речь, исправлять недочеты детской речи.

От этих установок учитель нередко отклоняется, в задачи органов народного образования и методистов является направлять работу учителя по правильному руслу, помогать спланировать работу, вооружить приемами звукового анализа и звукового синтеза, дать указания к изучению письменных букв, научить правильно строить урок грамоты.

Примечание. На уроках чистого письма во втором полугодии I класса и в II классе буквы проходятся в генетическом порядке, т. е. в порядке постепенно усложняющихся трудностей их изображения.

II. Обучение грамоте детей, знающих буквы и уже умеющих читать

Дети, поступившие в школу грамотным, обычно умеют читать простейшие слова, с

стоящие из слогов более или менее трудных (в 3—4 буквы). Писать, как правило, они не умеют. Они не могут также четко разложить слово на слоги и звуки и четко слить звуки в слоги, если дать им не два, а три и более звуков; без четкого же членения слова на звуки нельзя научиться ни правильному чтению, ни правильному письму. Поэтому учитель, не тратя времени на показ печатных букв, их разложение на элементы и усвоение их детьми, главное внимание на первых порах обучения грамоте должен обратить на письмо. На уроках письма, естественно, учитель проведет и разложение слов на слоги и звуки, воспользуется и разрезной азбукой, прежде чем дать детям задание написать слово; здесь же найдет применение и звуковой синтез — при чтении составленных из разрезной азбуки или написанных детьми в тетрадах слов. Наибольшие затруднения встретятся у учителя при чтении с детьми слогов в 3—4—5 букв (рот, два, три, враг, волк, страх и пр.) при усвоении слогов с мягкими согласными (*мя* — *мясо*, *рю* — *рюмка*, *те* — *тетка* и др.), а также при чтении слогов, в которых согласный не сливается с гласным (*све* — *свежал*, *мья* — *камья* и др.). Чтобы преодолеть эти трудности, учителю придется, строго соблюдая постепенность во введении слоговых трудностей (см. их порядок в указаниях для обучения неграмотных детей), тщательно и многократно разлагать каждый слог на звуки и получать обратно эти более сложные слоги путем слияния, ни в коем случае не переходя к новой слоговой трудности, пока не усвоена твердо данная трудность. Постепенно переводя учащихся с одной ступени слоговых трудностей на другую (как в области чтения, так и в области письма), учитель выправит недочеты в чтении детей и даст правильные навыки письма с четким звуковым анализом слов и слиянием звуков в слоги и слова (приемы анализа слов и синтеза звуков, обозначенных буквами, даны в указаниях для работы с неграмотными).

Как и при обучении неграмотных, в начале занятий с детьми, умеющими читать, также выделяется подготовительный период длительностью в 5—6 дней (т. е. короче, чем при занятиях с неграмотными). Но содержание работы с ними в этот период должно быть уже иным, нежели в неграмотных группах: учитель обращает главное внимание на письмо элементов письменных букв и букв в целом, если они не имеют каких-либо дополнительных элементов. Так, если ученики узнали и научились писать прямую палочку и палочку с закруглением внизу, можно дать им писать буквы: *и*, *ш*, *н*, научились писать овал — можно предложить написать буквы: *о*, *а*, *ю* и т. д. Это будет возбуждать у них интерес к школьным занятиям.

Кроме того, учитель уже в подготовительный период может пользоваться разрезной азбукой и проводить анализ слов с двухбуквенными обратными и прямыми слогами, не считаясь с тем, какие согласные звуки входят в состав этих слогов, но по возможности должен избегать слов с гласными йотированными (*я*, *ю*; *е*, *ё*); эти слова набираются из букв разрезной азбуки и читаются

Типичными словами на первых порах будут такие: *мама*, *папа*, *баба*, *шуба*, *щука*, *жаба*, *часы*, *рука*, *коза*, *утка*, *утро* и пр. Типичными предложениями явятся такие: *Луси пили воюу. Мама мыла руки. Лиса рыла нору.*

Набранные из букв слова и фразы, конечно, читаются учащимися (синтез).

Если ученики при анализе слов и слогов будут произносить согласные с добавлением гласного (*ры*, *кы*, *ны*, *жы*), им надо указать на необходимость короткого произношения звуков: *к'*, *р'*, *н'*, *ж'*, — и всегда требовать от них такого произношения.

В этот же период дети упражняются в пересказе прочитанных учителем рассказиков (разумеется, после проведения беседы по содержанию прочитанного). Лучше всего использовать для этих целей короткие рассказы, сказки, стихотворения из книг для чтения, детских журналов и газет.

Учитель следит за правильностью речи детей и исправляет недочеты.

В этот период ученики должны, таким образом, научиться изображать элементы письменных букв и некоторые буквы в целом, разлагать простейшие слова на слоги и звуки и составлять их из букв разрезной азбуки, затем читать по слогам и в целом. Как уже сказано выше, после подготовительного периода в группах с неграмотным составом детей учитель переходит к букварному периоду и шаг за шагом идет за букварем — в нем предусмотрены как звуковые, так и слоговые трудности, которые дети должны преодолеть, обучаясь грамоте. В классе с грамотным составом учащихся нет необходимости на уроках чтения следовать шаг за шагом за букварем, так как детям незачем останавливаться на изучении отдельных букв, — им нужно усвоить слоговые трудности. В этот период преодоления слоговых трудностей учитель сам выбирает из букваря или подбирает из других книг материал для звукового анализа и составления слов и фраз из букв разрезной азбуки, не считаясь с последовательностью и порядком букв в букваре. Можно, например, уже на первых порах использовать из материала для чтения после азбуки простейшие рассказы и стихи, имеющиеся в букварях Янковской и Головина. Особое внимание при этом уделяется приему наращенного и отнимания звуков (и букв) и приему сопоставления слов, близких одно к другому по звуко-буквенному составу.

Приведем примеры наращенного и отнимания звуков (букв): а) *ум* — *шум*, *утка* — *шутка*, *лапа* — *лапка*, *шар* — *шары*, *мал* — *малы* — *малыш*, *луг* — *плуг*, *розы* — *грозы*, *лапа* — *лапка* и пр.;

б) *бух* — *ух*, *косы* — *осы*, *муха* — *уха*, *лапа* — *лапа*, *крот* — *рот* и т. д.

Этим приемом надо пользоваться как можно шире: он вырабатывает у детей привычку всматриваться в каждую букву при чтении и вслушиваться в каждый звук слова при письме. Эти занятия помогают детям научиться правильному чтению и правильному письму.

Так же точно и прием сопоставления и сравнения слов по звукам и буквам помогает

детям уточнить представления о звуковом составе слов и слогов.

Приводим примеры сопоставления слов:

шар — шары, малы — мал, село — село, рука — рука, суда — суда, лук — лук, тук — тук, луг — лук, игра — игра и т. п.

Спросить детей, чем отличаются одно от другого эти слова, взятые парами, очень полезно, так как это приучает детей к вдумчивому отношению к звуко-буквенному составу слов. Ясно, что такое сопоставление слов надо проводить не только устно, но и составлять эти слова из букв разрезной азбуки и читать, затем писать в тетрадах, если письменные буквы детям уже показаны и усвоены ими.

При этих занятиях, как и при занятиях письмом, учитель в известной мере может использовать порядок и последовательность расположения материала в букваре. Слововые трудности вводятся постепенно, как указано в разделе для обучения неграмотных, но сроки прохождения слоговых трудностей сокращаются примерно вдвое по сравнению с занятиями в неграмотных классах.

Кроме этих упражнений с разрезной азбукой, необходимо давать детям тренировку в чтении коротких рассказов, предварительно разобрав наиболее трудные слова и составив их из букв разрезной азбуки.

Само собою разумеется, что схема урока грамоты, приведенная в разделе для обучения неграмотных, полностью не подойдет к обучению грамотных: из нее выпадут моменты ознакомления со звуком и буквой. Эти занятия лучше всего дать на уроках письма, когда детям сообщается способ написания письменных букв: здесь удобнее всего и провести выделение звуков и показ новых (письменных) букв, печатные буквы детям известны. Урок письма новой буквы и слов с ней в группах грамотных, как правило, должен предшествовать уроку чтения.

Особое внимание при занятиях по преодолению слоговых трудностей нужно уделить мягкости и твердости согласных (*Луша — Люба, нос — нёс, мяло — мята*, и т. д.), а также случаям стечения согласных в слове (*страча, встреча*) и случаям неслияния согласных с гласными (*Коля — колья, сел — сёл*).

После использования материала букваря и прохождения его в наиболее короткий срок и далеко не всегда в порядке, указываемом букварем, учитель переходит к чтению рассказов и стихов из других книг; из букваря учитель выбирает материал на ту или другую слоговую трудность, не считаясь строго с тем, какие буквы входят в состав этих слогов; только йотированные буквы и слоги с мягкими согласными учитель на первых порах по возможности не дает; но и их прохождение все же задерживать не следует: надо пройти материал букваря поскорее (примерно в 1½ месяца, к половине октября) и перейти к «Книжке для чтения», отбирая из нее для занятий простейшие рассказы и стихи.

При письме учитель следит за постепенным нарастанием технических трудностей в изображении букв и нарастанием трудностей чтения слогов, переходя постепенно от про-

стейших двухбуквенных слогов к более трудным и сложным (трехбуквенным и многобуквенным) слогам, учитывая также твердое и мягкое звучание согласных в словах и слогах.

III. Обучение грамоте в классах со смешанным составом учащихся

В классах смешанных, т. е. включающих как грамотных, так и неграмотных учащихся целесообразно вначале произвести правильное размещение детей в классе по степени их подготовленности в отношении грамоты: неграмотных следует посадить отдельно от грамотных, чтобы в ряде случаев учитель мог проводить занятия только с грамотными и только с неграмотными.

Учитывая то обстоятельство, что грамотные дети в большинстве случаев все же писать не умеют, уроки письма целесообразно проводить всегда совместно с неграмотными. На уроки чтения будут представлять собою комбинацию раздельных и совместных занятий грамотных с неграмотными. Так, при ознакомлении неграмотных с новой печатной буквой грамотные дети могут выполнять свою самостоятельную работу (например, составление из букв, данных на наборном полотне, слова и запись их в тетради). Чтение же слов и фраз на наборном полотну и по букварю, анализ слов (разложение на звуки) и упражнения в синтезе (слиянии) звуков с использованием разрезной азбуки (особенно при усвоении трудных слогов) могут проходить как совместные занятия грамотных с неграмотными.

В подготовительный период работы (длительностью в 8—10 дней) как грамотные, так и неграмотные дети должны получить элементарные навыки письма основных элементов букв (как это указано в разделе для обучения неграмотных) и научиться разлагать речь на слова, слова на слоги и слоги на звуки, а также приобрести навык получать слоги из этих выделенных звуков. Но так как грамотные скорее, чем неграмотные, усвоят членение слов на слоги и звуки, то можно уже в подготовительный период давать на уроке неодинаковую работу грамотным и неграмотным. Так, например, если дано для разложения слово *Маша*, то грамотные дети после анализа этого слова могут составить его из букв разрезной азбуки у себя на партах, а неграмотные будут заниматься только устным звуковым анализом и звуковым синтезом этого слова, так как букв они еще не знают.

Так же точно и на уроках письма неграмотные будут писать элементы письменных букв, грамотные же могут, кроме того, написать буквы и даже слова, состоящие из тех элементов письменных букв, которые им показаны.

В букварный период целесообразно уроки письма новых букв (после выделения из слов обозначаемых ими звуков) предпосылать урокам чтения — ознакомления учащихся с новой печатной буквой. Это даст возможность усложнить для грамотных занятия на уроках чтения введением (только для них) упражнений в письме. В этом случае будет возможно на уроке грамоты, пока дети неграмотные

знакомятся с новой печатной буквой, что уже грамотным известно, дать последним другое упражнение — составление из букв и письмо слов с изучаемой буквой. Сделать это нетрудно: надо только вывесить на доске те простые слова и фразы, которые грамотные дети должны составить из букв разрезной азбуки и писать в тетрадях, и дать соответствующее задание.

Ознакомление с письменной буквой раньше печатной никакого ущерба делу не принесет, наоборот, поможет учителю лучше спланировать работу по усвоению печатной буквы и слогов с нею. Анализ слов (разложение на звуки) и выделение звука, обозначаемого новой буквой, можно провести и на уроке письма, тем более что процесс письма требует непременно звукового анализа. Такая работа сделает уроки письма более осмысленными, освободит их от механицизма и голого техницизма и, кроме того, облегчит работу по анализу слов и выделению звуков на уроке ознакомления с печатной буквой.

В ряде случаев учитель при проведении занятий в группах с смешанным составом может воспользоваться указаниями, данными выше, в разделе об обучении грамотных детей.

Важно так строить работу, чтобы грамотные были достаточно загружены посильной для них работой и не скучали, пока неграмотные проходят азы. В этих целях учитель и на уроке чтения и на уроке письма дает грамотным отдельную, особую работу по составлению слов из букв и по записи их в тетрадях (после составления из букв разрезной азбуки).

Что же касается преодоления слоговых трудностей, то эта работа является общей

для всех учащихся класса с смешанным составом, и в ней должны участвовать все учащиеся (грамотные и неграмотные). Особое внимание обращается на звуковой состав слогов и получение их из звуков. Широко применяется разрезную азбуку как пособие для составления слогов и слов (с постепенным переходом от легких к трудным), учитель как можно чаще должен использовать приемы: 1) наращивания звуков (букв), 2) отнимания звуков (букв) и 3) сопоставления слов (см. об этом в разделе для обучения грамотных). Применение этих приемов не будет вредно и для неграмотных детей.

Период букварный при занятиях с классом, имеющим смешанный состав учащихся, необходимо пройти по возможности скорее, хотя, конечно, и не с таким ускорением темпов, как в классах с грамотным составом учащихся (примерно к началу ноября). Весьма желательно как можно быстрее познакомить неграмотных, хотя бы на самых простейших слогах и словах, со всеми буквами и научить читать и писать прямые двухбуквенные твердые и мягкие слоги, а также трехбуквенные слоги с гласным посредине между согласными. Тогда можно будет уже отказать от раздельных занятий грамотных и неграмотных, так как все дети будут знать буквы. Этого можно достигнуть путем тщательной подготовки к урокам, продумывания каждого момента урока грамоты, а в отдельных случаях — путем временного опущения наиболее трудного материала, данного в букварях для обслуживания букварного периода. С первого ноября (в крайнем случае со второй половины ноября) можно уже перейти к чтению послебукварного материала и к «Книге для чтения» после букваря, не разделяя класс на две подгруппы.

ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

А. П. Воскресенская

Навык правильного, сознательного и выразительного чтения является важнейшим условием успешного обучения детей.

Качество навыков чтения определяется в большой степени постановкой его на первых годах обучения. И поэтому роль учителя начальной школы в деле обучения детей чтению особенно ответственна. Наша школа еще не всегда успешно разрешает задачу выработки у детей требуемых навыков чтения. Происходит это оттого, что учитель иногда не знает методики предмета или же игнорирует применение ее на практике. Иногда учитель чрезвычайно формально подходит к предмету своих занятий и удовлетворяется тем, что обучил детей механизму чтения. Но вспомним, как ставил вопрос об обучении навыку чтения Ушинский. В «Руководстве к преподаванию по «Родному слову» он писал: «Я предпочитаю медленно приучить дитя к механизму чтения и письма, но вместе с тем развивать в нем способность внимания, устную речь, рассудок, обогащать его память живыми образами, меткими словами для вы-

ражения этих образов и вводить его понемногу в живой народный язык»¹.

К развитию навыков осмысленного чтения вел метод объяснительного чтения, выдвинутый К. Д. Ушинским.

В объяснительном чтении в то время (60-е, 70-е годы XIX в.), объединялись занятия не только собственно чтением, но и различными предметами общеобразовательных знаний. На уроках объяснительного чтения дети знакомились с окружающим миром, с прошлым страны, с жизнью природы и людей. Такая постановка объяснительного чтения осуществляла для своего времени внутреннюю педагогическую реформу огромной важности. Под видом объяснительного чтения Ушинский в 60-х годах XIX в. проводил в школу элементы конкретно-реального образования. Для этой цели Ушинский создал свои знаменитые книги «Родное слово» и «Детский мир». Под видом объяснительного чтения как осно-

¹ К. Д. Ушинский. Избранные педагогические сочинения, т. II. Учпедгиз, 1939, стр. 161.

бы занятый в школе Ушинский проводил также идею объединения всех предметов преподавания вокруг родного языка. В своей замечательной статье «Родное слово» он писал: «Не условным знаком только учится ребенок, изучая родной язык, но пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему природу, как не мог бы объяснить ее ни один естествоиспытатель, оно знакомит его с характером окружающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и его стремлениями, как не мог бы познакомиться ни один историк, оно вводит его в народные верования, в народную поэзию, как не мог бы ввести ни один эстетик; оно, наконец, дает такие логические понятия и философские воззрения, которых, конечно, не мог бы сообщить ребенку ни один философ»¹.

Значение родного языка Ушинский поднял на небывалую высоту. Лучшие последователи и продолжатели дела Ушинского развили его идеи и широко продвинули в практику народную школу.

Вот что писал Н. Бунаков, характеризуя задачи и формы объяснительного чтения: «Посредством объяснительного чтения школа должна приохотить своих учеников к разумному чтению и научить их самостоятельно читать, с пониманием, с пользой и с удовольствием, как сочинения популярно-научные, так и поэтические»².

Бунаков дал очень отчетливое систематическое изложение методики объяснительного чтения. Он подробно раскрыл процесс этой работы и предостерегал против различных искажений данного метода.

В настоящем номере журнала приведены извлечения из методики Бунакова.

Тот план и те приемы ведения чтения произведений различного характера, какие так внимательно и обстоятельно намечены у Бунакова, могут быть использованы с успехом и в нашей советской школе.

Но надб, разумеется, помнить, что наши воспитательно-образовательные задачи иные по содержанию. Придавая обучению воспитывающий характер, мы в нашей советской школе на уроках чтения должны вести большую работу по воспитанию детей в духе коммунистической морали, особенно на уроках чтения художественных произведений.

Для того чтобы усилить впечатление от чтения художественного произведения, чтобы ярче подчеркнуть основную идею произведения, и, наконец, чтобы показать образцы чтения, мы рекомендуем художественные произведения читать сначала учителю или лучшему чтецу класса целиком, а затем уже читать по частям и изучать произведение детально. Первичное же чтение по частям сразу всеми детьми мы рекомендуем в работе над научно-популярными статьями.

В методике Бунакова со всей серьезностью ставится вопрос о самостоятельном чтении учащихся, которое связывается со всевоз-

можными письменными работами, с устной проверкой прочитанного. В нашей школе учителя нередко недооценивают этого положения и не вполне отчетливо представляют, что конечная цель уроков чтения — это научить ребенка пользоваться книгой самостоятельно и сделать ее ценнейшим источником обогащения разносторонними знаниями.

Бунаков в своей книге, в плане занятий объяснительным чтением очень хорошо распределяет работу по годам обучения; здесь мы можем многому у него поучиться.

Он считает, что первое же чтение детей в школе должно быть объяснительным. Читается сначала отдельные слова, затем предложения, пословицы, загадки, скороговорки, короткие и легкие для понимания рассказы, басенки, описания, стихотворения.

Следует учесть, что уже у приемников Ушинского появилось и искаженное толкование приемов объяснительного чтения. Увлечаясь желанием дать детям как можно больше знаний посредством уроков чтения, некоторые методисты скатились к словотолковательному методу чтения. В методиках такого типа писалось, что главная цель «объяснительного чтения» состоит в том, чтобы дети в связи с книгой для чтения и посредством чтения приобретали возможно больше сведений. Чем способнее учитель, чем богаче запас его сведений, тем менее прочтает у него класс за один учебный час; при объяснительном чтении иногда одного слова может хватить на целый час. Придерживаясь такой точки зрения, учителя на уроках чтения стали злоупотреблять бесконечными словотолкованиями, забываясь собственно чтением и обогащением памяти учащихся жизненными знаниями. Ошибки ближайших приемников Ушинского — передовых общественных деятелей 60—70-х годов (Корф, Семенов) — происходили из благих побуждений.

У них было желание бросить в народную школу возможно больше знаний. Фактически же в последующие годы «объяснительное чтение» выродилось в чисто схоластическое словотолкование, затрудняющее усвоение учащимися конкретных связей знаний.

Против уродливой формы объяснительного чтения восстали многие передовые методисты и преподаватели того времени. Особенно резко критику ее дал Балгалон в своей книге «Воспитательное чтение». Движение против объяснительного чтения пустило глубокие корни и оказало сильное влияние на методику преподавания русского языка. Даже самый термин «объяснительное чтение» был изгнан из школы и заменен термином «классное чтение» или просто «чтение». Но дело не в термине. Многие приемы методики Ушинского, Бунакова, Тихомирова и др. могут быть с большой пользой применены в нашей школе. И даже больше: идеи подлинно объяснительного чтения близки нам, ибо они ведут к правильному, сознательному и выразительному чтению, что и требуется программой советской школы. В современных руководствах Афанасьева, Канонькина и др. методика чтения разработана весьма конкретно. Многие приемы чтения, рекомендуемые в этих методиках, взяты именно у лучших представителей

¹ К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. 1, Учение, 1939, стр. 161.

² Н. Бунаков, Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехлетним курсом, изд. 10-е, 1887.

объяснительного чтения. Лучшие учителя этой школы, пользуясь указаниями методики, дают по существу прекрасные образцы объяснительного чтения. Приведем один из таких уроков.

Объяснительное чтение рассказа Бианки «За ястребом» (Е. Е. Соловьева и др., «Книга для чтения» для IV класса, изд. 1939, стр. 13).

В живой увлекательной форме, как умеет это делать Бианки, он рассказывает о приключениях двух деревенских мальчиков, отправившихся в лес с самодельными луками и стрелами на охоту за ястребом-тетеревятником, утащившим из деревни петуха. В погоне за хищной птицей дети заблудились. Их застала ночь и гроза. Они спрятались в дупле большого дерева. От грозы, на ночь, туда же прилетел и ушастый филин, так запугавший ребят. Утром мальчики подбили филина, связали его ремнем и потащили в деревню. Но желание поймать ястреба и вернуться в деревню «героями» было очень велико, и они решили изменить направление, чтобы найти ястреба. Днем, при свете солнца легко найти дорогу. А ребята были начитанные. Они хорошо знали «Охотничий календарь», где написано все, что касается охоты. Умели они и определить направление по солнцу. Уже днем-то они не заблудятся! И действительно, все знания пригодились ребятам. Настойчивость, смелость и ловкость помогли достигнуть намеченной цели, т. е. поймать ястреба.

Вот канва этого рассказа.

Даем развернутый план урока.

I. Постановка цели урока. Научиться правильно, выразительно и вдумчиво читать рассказ «За ястребом»; уметь составить план рассказа, самостоятельно по плану хорошо рассказать содержание его с передачей всех подробностей.

II. Предварительная беседа, подводящая учащихся к лучшему пониманию статьи. Для беседы используются чучела птиц (ястреб, орел, коршун, филин, сова). Привлекаются сюда же и картины, рисующие обстановку, в которой живут и действуют птицы. Так как учащиеся IV классов уже знакомы с хищными птицами, то эта беседа носит характер обобщающий. Учащимся предлагается подумать и установить сходство всех выставленных птиц и разницу в их образе жизни. Сказать к какому отделу принадлежат эти птицы и почему так назван этот отдел (хищные птицы). Свясно, но кратко рассказать о способе их жизни.

III. Чтение заглавия рассказа и выяснение по нему содержания рассказа. Заглавие говорит о том, что кто-то пошел на охоту за ястребом (кто именно, узнаем из рассказа).

IV. Чтение первой главы рассказа. 1. Чтение главы целиком лучшим учеником класса с целью создать целостное впечатление от нее, а также укрепить навык выразительного чтения. (Для этой цели и в IV классе иногда читает и сам учитель.)

2. Вторичное чтение главы и выяснение отдельных слов и выражений по вопросам учителя:

а) Видел ли кто-нибудь «Охотничий календарь»? Почему назван этот календарь охот-

ничьим, мы узнали из статьи, а вот почему эта книжка названа календарем? Какие еще знаете календари? О каком законе узнали мальчики из «Охотничьего календаря»?

б) Какую лесную дичь знает? Что значит слово «дичь»?

в) Где и для чего делается плетень? Вдумайтесь в корень слова и скажите, что значит слово «плетень».

г) Делали ли вы лук и стрелы? Из чего, как и для чего?

д) Где хранят стрелы? Каким другим словом можно заменить слово «колчан»? Хотят ли теперь на охоту с луком и стрелами? А когда и кто ходил с чими?

е) Видели ли вы ястреба? Почему он назван тетеревятником?

3. Краткий пересказ главы своими словами.

4. Подготовка учащихся к самостоятельному выводу основной мысли главы. (Учащимся предлагается молча просмотреть еще раз главу и подумать, какая главная мысль имеется в ней. Как записать эту мысль в плане?)

5. Коллективная проверка правильности формулировки главной мысли. Запись первого пункта плана на доске и в тетрадях учащихся (1. «Ястреб утащил петуха»).

V. Чтение второй главы. 1. Глава целиком читается несколькими учащимися, так как она довольно большая. (Цель чтения та же, что и при чтении первой главы.)

2. Вторичное чтение главы по законченным частям и объяснение отдельных слов и выражений.

а) Читается первая часть второй главы до слов «После долгих бесполезных поисков Паша присел на пенек и задумался».

Объясняются следующие слова и выражения:

«Лес был глухой». — Что значит глухой лес? Почему в таком лесу водилось много хищных птиц?

«В зелени берез сверкнуло червонное золото пегушиных перьев». — С чем сравниваются пегушиные перья? Почему именно с червонным золотом?

— Почему мальчики знали, что ястреб с петухом далеко от них не улетит?

— Скажите своими словами фразу о стрелах. С чем сравниваются стрелы во время полета?

— Что значит выражение «Ястреб снялся и полетел»?

— Были ли вы в бору? Какой лес называется бором?

— Найдите фразу, которая выражала бы главную мысль этой части рассказа (1. «Ястреб как в воду канул»). Запишем эту мысль в план, но пропустим строчку под римской цифрой II для записи главной мысли всей главы. А эту мысль запишем под цифрой I, как частную мысль.

б) Читается следующая часть второй главы до слов «Вдруг Паше показалось, что кто-то заглянул в дупло и сейчас же скрылся».

Объясняются следующие слова и выражения:

— Что случилось с мальчиками после того, как «ястреб как в воду канул»?

— Что значит слово «заплутались»? Скажите его по-другому.

— По каким признакам мальчики узнали, что скоро будет дождь? Какие еще признаки скорого дождя вы знаете?

— Что значит выражение «пень толстенный»? Скажите по-другому. Разберите состав слова «толстенный» и скажите, при помощи какой части слова показано, что этот пень очень толстый. Скажите подобные же слова с суффиксом «енн».

— Что значит слово «дуплице»? Разберите состав этого слова. Какая часть слова здесь показывает, что дупло у этого пня тоже очень большое? Скажите еще слова с суффиксом «ищ».

— Как сказать по-другому «сумерки густели», «ветер креп»?

— Найдите слова, обозначающие признаки приближения грозы.

в) Самостоятельное определение главной мысли прочитанной части и запись ее в план (2. «Мальчики заблудились»).

г) Коллективная проверка вывода, сделанного учащимися самостоятельно.

3. Чтение третьей части второй главы до слов «Вылезли ребята из дупла...».

а) Читает один ученик целиком всю часть, хорошо передавая голосом разговорную речь мальчиков.

б) Разбор отдельных слов и выражений.

— Найдите слова, описывающие разгар грозы.

— Кого так испугались мальчики? Найдите слова, рисующие это «страшное» существо, напугавшее ребят.

— Что значит слово «шкелеты», которыми пугал Матвейка Пашу? Что оно показывает? (Суеверия ребят.)

— Найдите слова, рисующие конец грозы.

4. Самостоятельное отыскивание главной мысли прочитанной части. Проверка учителем и запись в план (3. «Гроза разразилась»).

5. Окончательный разбор второй главы и вывод общей мысли всей главы. Запись ее в план под цифрой II.

Посмотрите в записанный план и скажите, о чем мы читали во второй главе рассказа.

Какая же главная мысль выражена во второй главе? («В погоне за ястребом мальчики заблудились, и их застала гроза». Можете записать и короче — «Охота за ястребом»).

6. Пересказ по плану всей главы своими словами с использованием образного слова из рассказа.

VI. Чтение третьей главы несколькими учащимися.

После чтения задаются вопросы с целью лучшего усвоения содержания главы.

1. Кто так напугал ночью мальчиков?

2. Как они поймали филина?

3. Найдите слова, рисующие внешний вид филина.

4. Как использовали филина для поимки ястреба?

5. Найдите слова, рисующие отношение мелких птичек к филину.

6. Кто сильнее — филин или ястреб? Откуда это видно?

7. Как удалось мальчикам поймать и ястреба?

8. Почему ребята не испугались родителей, которые беспокоились о них и целую ночь искали их?

9. Какая главная мысль этой главы? (III. «Ястреб убит».)

10. Пересказ своими словами третьей главы.

VII. Задание на дом: 1. Прочитать еще раз рассказ, подготовиться кратко по плану передать его содержание. 2. Дать характеристику мальчикам, выбрав для этого отдельные места рассказа. 3. Приготовиться сказать, что нового узнали из рассказа и что особенно понравилось в нем.

ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

Извлечения из книги Н. Бунакова «Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом» (10-е исправленное издание 1887 г.).

Те дидактические способы и приемы, которые приучают детей сознательно относиться к читаемому тексту, называются «объяснительным чтением». Задача объяснительного чтения состоит в том, чтобы научить детей — соединять с каждым прочитанным словом принадлежащее ему значение, усваивать мысль, которая выражается в каждом предложении читаемого текста, понимать связь между предложениями и сущность всего сочинения, как одного органического целого.

..В народной школе объяснительное чтение непременно должно способствовать сознательному чтению в самом широком смысле, разумея понимание отдельных слов, отдельных предложений и всей статьи в целом, оно также должно — частью сообщать, частью укреплять и связывать реальные знания, сообщаемые путем наглядных бесед; конечно, знания, им сообщаемые, должны основываться на представленных и понятиях, сложившихся из чувственных воззрений, на них опираться,

объединять и обобщать их; наконец, здесь следует помнить и о том, что чтение — одно из главных средств школы так или иначе действовать на нравственное развитие учеников: если школьное обучение должно иметь воспитывающий характер, то этот характер должно сообщить и чтению, как одному из главных его элементов, имея в виду определенный идеал нравственного развития.

Выводы о задачах, содержании и форме объяснительного чтения в русской народной школе. Применение этих выводов

1. Посредством объяснительного чтения школа должна приохотить своих учеников к разумному чтению и научить их самостоятельно читать, с пониманием, с пользою и с удовольствием, как сочинения популярно-научные, так и поэтические.

2. Сообразно с таким определением задачи, материалом для классного объяснительного

ления должно брать сочинения разнообраз-
ные по содержанию и форме, описания, по-
ествования, легкие рассуждения и художе-
ственные произведения, постепенно переходя
от простого и легкого к сложному и более
трудному.

3. Самый процесс объяснительного чтения,
как классного занятия, должен включать в
себя:

- а) объяснение слов и выражений, понима-
ние которых может затруднять учеников;
- б) объяснение отдельных мыслей, предло-
жений и связи между ними;
- в) объяснение целого сочинения, его плана
и сущности;
- г) толковое изложение содержания и от-
чет о прочитанном.

4. Отчет о прочитанном должен содержать
в себе:

- а) определение сущности сочинения;
- б) определение плана его;
- в) извлечение и связанное изложение знаний,
которые в нем излагаются, если это сочине-
ние популярно-научное, прозаическое (не в
смысле формы, языка, а в смысле содержа-
ния, внутренней стороны), или отчетливое
объяснение главной мысли, поэтических об-
разов и впечатления, им производимого, если
это произведение поэтическое, или, наконец,
определение нравственных идей, в нем выяв-
ляемых, и способа их выяснения, если это
сочинение дидактическое, поучительное, на-
пример басня.

5. Чтобы объяснительное чтение достигало
своей цели, отнюдь не следует вдаваться ни
в излишние объяснения, слишком мелочные
или не относящиеся непосредственно к со-
держанию читаемого, ни в попутное сообще-
ние знаний «по поводу и к стати», отвлекаю-
щее от читаемого материала; следует огра-
ничиваться только объяснениями, необходи-
мыми для полного понимания и усвоения это-
го материала.

6. Чтобы оно достигало цели, должно,
прежде всего, требовать объяснений от са-
мих учеников, а в тех случаях, когда это
объяснение очевидно превышает их понима-
ние, не затягивать дела утомительным и бес-
плодным наведением, посредством «подсказы-
вающих» вопросов, а давать свое, по воз-
можности, краткое и вразумительное объяс-
нение, без разлагательствований и отклонений
от сущности дела, т. е., не стесняясь, чере-
довать *катехитическую* форму обучения с
излагающей.

7. Последовательность классного объясни-
тельного чтения может быть такова:

а) предварительная беседа, подготовляю-
щая к пониманию и усвоению содержания
выбранной для чтения статьи; такие беседы
наиболее необходимы при чтении статей по-
пулярно-научного содержания и по преимуще-
ству должны иметь наглядный характер,
чтобы потом не было надобности отрывать
от чтения статьи для рассматривания пред-
метов, для опытов и т. п.; мало-помалу эти
предварительные беседы могут сокращаться
по мере того, как ученики, развиваясь и при-
обретая знания, будут приобретать способ-
ность и умение разумно пользоваться книгой,
то есть приближаться к основной цели заня-

тий, а в конце концов эти беседы должны
делаться вовсе ненужными;

б) чтение сочинения по частям с объясне-
нием слов и выражений;

в) выпрашивание о прочитанном, подготов-
ляющее к изложению отчета о нем;

г) прочтение целого для полноты впечатле-
ния, так сказать — *беловое* чтение;

д) изложение содержания своими словами,
а также отчета о прочитанном, как он опре-
делен в 4 § этих положений.

8. Чтобы объяснительное чтение достигало
цели, рядом с ним постоянно должно вести
самостоятельное чтение учеников, назначая
для этого или сочинения, однородные с прочи-
тантыми в классе, или сочинения, к пони-
манию и усвоению которых ученики хорошо
подготовлены предварительной беседой и
предыдущими чтениями, и требуя от учени-
ков хотя краткого отчета о прочитанном.

...Первое же чтение детей в школе долж-
но быть объяснительным чтением. Следова-
тельно, прежде всего объяснительному чте-
нию подлежит тот материал с постепенно воз-
растающим числом букв, который читается
при обучении грамоте... читаются сперва от-
дельные слова, потом предложения, послови-
цы, загадки, скороговорки, короткие и лег-
кие для понимания рассказы, сказочки, ба-
сенки, описания, стихотворения. Как вести
первое объяснительное чтение? Прежде все-
го — не вдаваться в объяснение того, что до
очевидности понятно детям без всяких объ-
яснений, а тем более — в толкования «кста-
ти и по поводу», отвлекающие внимание учени-
ков от читаемого материала.

Лишь бы с каждым прочитанным словом
ученик соединял живое представление, — это
и достаточно. Одного, двух вопросов по поводу
прочитанного слова достаточно, чтобы убедиться,
относится ли ученики к этому слову созна-
тельно, затрагивает ли оно их мысль, верно
ли они понимают его. В случае неудовлетво-
рительного понимания, конечно, надо сперва
постараться навести их на удовлетворитель-
ное понимание, по возможности избегая да-
вать готовые объяснения, но соблюдая меру
в этом наведении, чтобы не тратить напрасно
времени; объяснения учителя должны быть
краткими: сравнение неизвестного детям
предмета с известным или картинка, изобра-
жающая предмет, здесь сделают больше, неже-
ли многословные, фразистые объяснения. По-
тому-то книжки для начального чтения и
снабжаются иллюстрациями. Проверяя пони-
мание детей, сознательность их первого чте-
ния, учитель возбуждает и развивает в ма-
леньких учениках потребность соединять с
каждым прочитанным словом известное пред-
ставление и допытываться до смысла того,
что они читают. Уже было говорено, что надо
так вести дело, чтобы дети приучались
различать понятное от непонятного и сами
охотно обращались к учителю с вопросами о
непонятном: при этом условии работа объяс-
нительного чтения много облегчится и уско-
рится. Приводим примеры первого объясни-
тельного чтения.

Чтение отдельных слов.

Рука: сколько у тебя рук? *Подыми пра-
вую руку. Подыми левую.*

Перо: что ты делаешь пером? а еще чем можно писать?

Аист: видел ли ты аиста? где ты его видел? не слышал ли чего об аисте?— Аист большая белая птица, с длинным носом и длинными ногами, походит на нашего журавля.

...Собственные имена не требуют других объяснений, кроме того, что *Мука* — человеческое имя, *Тула* — название города и т. п.

Хорошо при чтении отдельных слов приучать детей относить предметы, названия которых они прочитали, к известному роду предметов, то-есть частное название определять более общим.

Перо — что делают пером?

Коса — что делают косой?

Серп — что делают серпом?

Чем делают что-нибудь — то *орудие*. *Перо* — орудие, *коса*? *серп*?

И вот ученики читают отдельные слова, добавляя подробные определения, что требует известной работы мысли и свидетельствует о сознательном отношении к читаемым словам: *топор* — орудие, *кот* — животное, *рука* — часть человеческого тела, *Раиса* — человеческое имя и т. п. Позже эти определения могут быть полнее: *коса* — орудие, которым косят траву и хлеб, *Раиса* — человеческое имя, которое дается женщинам, *кот* — домашнее животное, *сорока* — дикая птица, и т. п.

Чтение предложений, словосочинений, загадок, скороговорок. При чтении предложений требуется, чтобы дети понимали и приучались схватывать не только значение отдельных слов, но и *связь* между ними, мысль, которая выражается соединением их, состав и смысл предложения.

Сорока скакала: о чем прочитал? что сказано о сороке? как скажешь о двух-трех сороках? Это было прежде, что сороки скакали, а как скажешь, если это теперь?

Летом пчелы жужжат около липы: о чем прочитал? что сказано о пчелах? где жужжат пчелы? Когда это бывает?

Хорошо, если и здесь дети научатся, прочитав небольшое предложение, прибавлять: я прочитал о пчелах, что они жужжат и т. п. Такое добавление опять будет свидетельствовать о сознательном отношении к читаемому, о понимании состава и смысла каждого прочитанного предложения.

...Чтение *загадок* особенно занимательно для начинающих читателей; здесь требуется сравнение предметов, определение сходных и различных признаков; работа над загадками развивает сообразительность, находчивость, остроумие, гибкость ума.

«Без рук, без топоренка построена избенка»: о чем читали — изба и избенка, — постройка избы, топор, — жилище, — изба в гнездо; сходство и различие, указанное в загадке — о чем же загадка? какое сходство между избой и гнездом? какая разница?

Как поэтическое изображение предмета посредством сравнения, как остроумное сопоставление различных предметов, загадки тоже пригодны для заучивания.

Скороговорки не богаты смыслом, но выламывают язык детей, как звуковая гимнастика, и ирраются детям, как всякая гимнастика; а некоторые представляют еще и звукоподражание, которое усиливает занимательность их для детей (напр. от *топота копыт пыль по полю летит*); и дети охотно повторяют и заучивают их.

Все это чтение отдельных слов и предложений, словосочинений, скороговорок, объяснением и заучиванием, ведет к обогащению речи учеников словами и оборотами; к возбуждению мысли и потребности сознательно относиться к читаемому. Переходим к чтению небольших и легких статей, рассказов, описаний, басенок, стихотворений. Тут уж выдвигается выяснение общего смысла и последовательности целого связного изложения, а вместе с тем упражнение в передаче прочитанного своими словами. Последнее дело вовсе не так легко для маленьких учеников, как думают многие взрослые люди: судя по себе, меряя силы детей на свой аршин. Здесь нужно не только понимание отдельных слов и выражений и общего смысла прочитанной статьи, но и умение схватывать и запоминать последовательность мыслей и фактов, умение и некоторый навык довольно бойко пользоваться языком; а у маленького ученика и запас слов и оборотов очень не велик, и мысль не отличается достаточной быстротой, прочностью и устойчивостью; ему трудно справиться и с своей непослушной мыслью, и с своим бедным языком. Прежде надо научить его замечать последовательность изложения в читаемом описании или рассказе, группировать и обобщать подробности, подмечать ту красную нитку, на которую они нанизаны, а потом уже можно ожидать связного и складного самостоятельного изложения. В этом отношении очень важно при первом же чтении связных статей, после объяснения отдельных слов и предложений, обращать внимание начинающих читателей на последовательность изложения и приучать к краткому обозначению этой последовательности. До этого статья читается по частям: после необходимого объяснения подробностей каждой части, производится воспроизведение их сперва при помощи вопросов, следящих за ними, а потом на вопрос, обобщающий их. Так определяется сущность каждой части, а по прочтении всех частей определяется сущность и последовательность всего изложения. Возьмем, для примера, рассказ «Седой плотник» из «Книжки-Первинки», состоящий из двух частей.

Прочитавши, с необходимыми объяснениями первую часть.

Катихизация для припоминания и воспроизведения подробностей: что было близ деревни? для чего Ваня часто бегал к озеру? что было за озером? чего хотелось Ване? что обещал ему отец? чему Ваня дивился и кого ждал?

Вопрос *обобщающий подробности*: как отец обещал отвезти Ваню в лес за озером?

Такая же работа производится со второй частью, которая обобщается на вопрос: как Ваня дождался седого плотника и побывал за озером? После этого обобщается вся ста-

на вопрос: как мальчик Ваня узнал, как мосты строит студеной зимой? Наконец определяется сущность и последовательность рассказа: «Мы прочитали о том, какие студеной зимой мосты мостит. Сперва рассказывает мальчику о том, как мальчику Ване хотелось побывать за озером и как отец обещал отвезти его за озеро, когда седой плотник построит мост; потом, — как зимой отец съехал по льду за озеро дрова рубить и взял с собою Ваню.

По мере того как ученики будут привыкать к припоминанию подробностей и последовательности их, к связанному изложению прочитанного, надобность в частных вопросах будет постепенно устраняться.

Такая работа с небольшими статейками приучает детей замечать и усваивать последовательность изложения, помогает запоминать подробности его и связь между ними и постепенно приводит к самостоятельному изложению прочитанного своими словами. Пусть дети приучаются и сами для себя ставить вопросы, намечая ими, так сказать, путь для изложения. Если маленький ученик умеет предварительно сказать, о чем он будет рассказывать сначала, о чем окончат, от него с большею вероятностью можно ожидать толкового, живого, складного изложения, нежели в том случае, когда он сам не знает, чем начнет и по какой дороге пойдет. «Сначала я расскажу, как дед наловил рыбы, говорит он, потом — как он положил на воз лисичку, потом как лисичка выросла всю рыбу, наконец — как дед догадался, что лисичка была не мертвая», — а потом уже переходит к подробному изложению сказочки о хитрой лисичке. Хорошо иногда предлагать ученикам ставить вопросы друг для друга по образцу тех вопросов, которые ставит им учитель: это оживляет занятия, нравится детям, а между тем — подвигает их все к той же цели, к умению схватывать последовательность изложения, запоминать его подробности и связь между ними. Впоследствии эта работа перейдет в составление подробных планов, образцы которых приведены дальше, а эти планы будут много помогать выработке связанного и складного изложения и объяснения прочитанных сочинений более значительного объема и более серьезного содержания.

...Чтобы проверить, на сколько понят и усвоен учениками тот или другой прочитанный и объясненный рассказ, хорошо заставлять детей, по окончании всей объяснительной работы, читать его по частям, указывая, какое именно место рассказа ученик должен найти и прочитать.

..Очевидно, что умение найти и прочитать именно то, что требуется, свидетельствует о вполне сознательном отношении учеников к прочитанному рассказу.

Переходим ко второму и третьему году. Здесь задачи и содержание объяснительного чтения гораздо сложнее.

Во-первых, надо усовершенствовать *механизм* чтения, развить надлежащую *беглость и выразительность*.

Во-вторых, согласно с программой начальной народной школы, надо в связи с чтением и посредством чтения обогатить ученика

некоторыми сведениями о природе, об отечестве и его истории, научить их *извлекать знания из книги* самостоятельно читать, понимать и усваивать сочинения популярно-научные.

В-третьих, надо развить в них способность *читать сознательно*, с пользою и с удовольствием *поэтические сочинения* художественно-народного характера, воспринимать впечатления художественных образов, чувствовать и понимать их смысл и красоту и отдавать себе и другим отчет об этом понимании и о своих впечатлениях.

Собразно с такою сложною задачею, чтение 2-го и 3-го года представляет три отдела:

1) Чтение и объяснение популярно-научных статей, в связи с сообщением знаний о природе, об отечестве и его истории, т. е. с уроками наглядного обучения, родноведения, отечествоведения, миропонимания.

2) Чтение и объяснение *художественного материала*, который может иметь значение как сам по себе, действуя на нравственную сторону учеников, так и по отношению к первому чтению, служа ему прекрасной иллюстрацией и дополнением.

3) *Самостоятельное чтение* параллельно с первым и вторым.

...*Первый отдел* чтения. При чтении здесь важно иметь в виду: а) отчетливое и верное понимание книжных слов и выражений и постепенное приобретение учениками навыка к популярно-научному книжному языку; б) усвоение плана статьи, частей, их последовательности и связи между ними; в) усвоение знаний, которые в статье излагаются.

Чтение статьи ведется по частям, с объяснением подробностей и кратким определением содержания. По прочтении всех частей выясняется связь и последовательность между ними, составляется *план* статьи. Затем идет заключительная катихизация: о чем мы читали? какой главный предмет статьи? на сколько частей мы ее разделили? в каком порядке идут эти части одна за другою? *Определить и изложить* содержание каждой части. — Под *определением* разумеется краткое обозначение сущности, под *изложением* — воспроизведение всех подробностей: надо, чтобы ученики вполне поняли и усвоили эти термины — *определить* содержание, *изложить* содержание. — Что же узнали мы из прочитанной статьи о главном предмете?

Подробный отчет о прочитанном, по мере приобретения *навыка* и по мере развития, ученики приучаются излагать и без вопросов.

Второй отдел чтения. Уже было говорено, что чтение художественного материала может идти в связи с первым чтением. Поэтические произведения могут служить и дополнением, и превосходной иллюстрацией к статьям популярно-научным. Для характеристики, для живого представления и понимания того или другого явления природы и человеческой жизни, самой сущности его, часто художественный материал гораздо полезнее. Иногда даже, когда предмет, о котором идет речь, по не-

Жесткости — слишком сжатое, следовательно, довольно сухое и отвлеченное в книге для чтения, которая не может и не должна обращаться в полный учебник зоологии, ботаники, минералогии, географии и т. п. Например, стих. Кольцова «Урожай» дает превосходную иллюстрацию к описанию и объяснению таких явлений природы, как туман, облака, дождь, гроза; стих. Пушкина «Кавказ» — к объяснению, какое влияние имеет высота места на растительную и животную жизнь, к беседе о температуре, о разнообразии климатов, о горной стране; былины, стихотворения «Песнь о Вещем Олеге» (Пушкина), «Кулачный бой при Иване Васильевиче Грозном» (Лермонтова), сцены «Козьма Захарьевич Минин-Сухорук» (Островского), стихотворения «Пир Петра Великого» (Пушкина), «Бородино» и «Два великана» (Лермонтова), «Севастопольские рассказы» гр. Л. Н. Толстого — драгоценный материал для живого познания и представления важных эпох и событий из истории отечества, если их читать в связи с историческими статьями или беседами учителя по Русской истории. Читаются: басни, стихотворения; былины, рассказы, сцены, художественные описания, отрывки из путешествий и т. п. Здесь надо иметь в виду объяснение образных выражений, образов и картин, определение связи между ними, их общего смысла и отчет о впечатлении. В первом отделе имелось в виду развитие и обогащение ума знаниями; здесь, главным образом, имеется в виду нравственное влияние, возбуждение добрых чувств и желаний, чувства красоты, гуманности, справедливости, патриотизма, а также развитие сознательного отношения к своему внутреннему миру. В совокупности оба отдела чтения стремятся к всестороннему духовному развитию учеников.

...Третий отдел, самостоятельное чтение имеет очень важное значение в школе, которая должна готовить своих учеников к самообучению. Самостоятельное чтение в школе совершенно необходимо, если хотят чтобы в конце концов ученики научились читать с пониманием, с пользою и удовольствием сами, без помощи учителя; а это, без сомнения, одна из основных задач общеобразовательной народной школы. Чтобы самостоятельное чтение учеников достигало цели в постановке и ведении его необходимы: постепенность, требование отчета о прочитанном и критическая оценка этого отчета. Сначала ученики прочитывают самостоятельно небольшие и легкие статьи, однородные по содержанию и форме с теми, которые читали под руководством и при помощи учителя, потом такие же статьи большего объема и более трудные, наконец статьи совсем иные по форме или с иным содержанием, нежели читанные с учителем. Отчет о прочитанном может содержать в себе: определение главного предмета, указание частей, с обозначением сущности и подробностей каждой части, план статьи, изложение содержания по плану, извлечение знаний из сочинения популярно-научного или общего смысла всех образов и картин сочинения художественного. Учитель выслушивает отчет ученика терпеливо и затем уже следует критическая оценка его, в которой могут принимать участие и товарищи говорившего: указываются недостатки, пропуски, неточности, неверности, без раздражения и брани, без шуточек и обидных насмешек, спокойно, серьезно и справедливо. Заучивание прочитанных и объясненных художественных произведений во второй и третий год обучения может быть работой совершенно самостоятельной.

ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Е. А. Адамович

(О некоторых приемах, помогающих лучше использовать в воспитательных целях материал книг для чтения)

Уроки чтения расширяют детский кругозор, на уроках чтения детям открываются новые области знания, новые стороны жизни. Уроки чтения вызывают в детях сильные эмоции, они часто оставляют в душе ребенка впечатления, неизгладимые на всю жизнь.

На уроках чтения устанавливается глубокая личная связь между учителем и учеником, которая обуславливает силу воспитательного влияния учителя на ученика.

Здесь освещаются вопросы морали, поведения людей, производится оценка их поступков.

Чем выше культура учителя, чем глубже сам учитель умеет проникать в сущность читаемого, особенно в сущность художественного произведения, чем больше сам учитель любит и лучше знает родной язык во всем его многообразии и богатстве, тем силь-

нее воспитательное воздействие уроков чтения на детей.

С первых же шагов обучения чтению надо заинтересовывать учащихся содержанием читаемого, приучить их вникать в смысл слов и выражений, схватывать главные мысли произведения в целом и отдельных его частей.

Очень хорошо сказано об этом в книжке известного методиста Д. И. Тихомирова «Как и чему учить в начальной школе на уроках русского языка».

«Можно на первых шагах обучения приучить ученика проникать в сущность читаемого, приучить читать и мыслить, читать и чувствовать, а через это и развивать свои духовные способности, и обогащать и мысль и чувство образовательным содержанием».

Одним из важнейших условий успешного

решения воспитательных задач является высокое качество материала для чтения. Подлинная художественность, доступность детскому пониманию и жизненность — вот основные требования к качеству материала.

Каждый из нас, учившийся по книжкам Л. Н. Толстого, на всю жизнь запомнил такие шедевры, как «Пятачок погубил» или «Сог правду видит, да не скоро скажет». Мало того, что запомнил, — а сколько пережил, передумал, представил своим детским воображением, читая эти рассказы.

Задача отбора материала для чтения стоит не только перед авторами учебников, но и перед учителем, который должен привлекать для чтения в классе материал и из газет и журналов, из сборников, из вновь выходящих книг.

В наши дни вся страна, и взрослые, и дети, живут одним — фронтом. Надо дать детям для чтения самое яркое, волнующее, зовущее к главной цели — разбить врага, освободить нашу землю от фашистской чумы.

Глубоко влияющие на черты характера ребенка оказывают яркие описания конкретных подвигов, совершаемых простыми советскими людьми, такие рассказы, где живо встают картины стойкости и отваги, находчивости и смелости, боевого товарищества и великой дружбы, где волнующе изображаются примеры самоотверженной преданности социалистической Родине.

Учителя жалуется на то, что в имеющихся сейчас книгах для чтения очень мало яркого, содержательного, интересного материала. Эти жалобы справедливы. Но надо лучше использовать для образовательно-воспитательных целей дополнительный материал. Умелый учитель, владеющий знаниями, следящий за жизнью, за печатным словом, всегда может обогатить содержание даже сухой статьи учебника. Нам пришлось быть на одном уроке в I классе, когда читался мало насыщенный интересными фактами рассказ «Соцсоревнование». Учитель поставил перед детьми задачу — конкретно представить себе каждого из действующих лиц: нарисовать в своем воображении их внешность, представить их дела, поступки. И сухой рассказ стал детям близок, интересен. Учитель вызвал у детей яркие, живые образы.

Учителю необходимо постоянно совершенствовать свое умение пользоваться различными методическими приемами, чтобы повышать воспитательную эффективность учебных занятий.

На уроках чтения учитель использует, например, аналогию для творческих рассказов, но часто аналогия эта совершенно формального характера — от ученика требуется, чтобы он придумал рассказ, похожий по теме на только что прочитанный. Но этого мало. Перед детьми надо ставить задачу — не только придумать аналогичную фавулу, но и суметь передать ее ярко, выразить в содержательной речи. Надо так ставить работу, чтобы такие творческие рассказы детей звучали в классе выразительно, чтобы рассказчик имел перед собою самых внимательных слушателей.

Для этого хорошим средством является коллективная классная подготовка. Эта под-

готовка имеет целью показать детям, как надо работать над творческим рассказом. Сначала продумывается детским сюжет рассказа по аналогии с прочитанным. В самом схематичном виде он может быть записан на доске двумя-тремя предложениями. Учитель предлагает детям представить себе каждого из действующих лиц. После этого подбирается словарь для выражения в речи отдельных, наиболее ярких, моментов в рассказе. Для последующего самостоятельного составления рассказа детям дается несколько минут, и затем рассказы заслушиваются классом. Не следует заслушивать много рассказов, так как над каждым снова необходима коллективная работа: класс слушает, и по окончании дети под руководством учителя дополняют рассказчика, исправляют его, добиваются подлинной выразительности.

После двух- или трехкратной коллективной подготовки к творческому рассказу можно применить обратный порядок — сначала каждый подготавливает рассказ индивидуально, а коллективная работа является последующей. Хорошо отработанный в классе, выразительно звучащий рассказ окажет большое воспитательное влияние.

Кроме творческих рассказов по аналогии с прочитанным, учитель часто использует такой прием, как привлечение на урок классного чтения дополнительного материала, имеющего связь с прочитанным детьми. Этот материал должен быть небольшим по объему, но ярким. Так, после чтения рассказа Гаршина «Сигнал» очень хорошо прочитать детям стихотворение «Тихая сторожка», которое часто передается как песня по радио. Дети увидят, как подвиг простого советского человека становится великим патриотическим делом.

Исходя отсюда, можно раскрыть детям истинный глубокий смысл слов известной всем песни из фильма «Веселые ребята»: «Когда страна прикажет быть героем, тогда героем становится любой».

Известные, ставшие в песне обычными, слова предстают перед детьми в новом свете, становятся интересными, связанными с переживаниями, вызванными чтением.

Продумывая приемы работы над тем или иным рассказом, статьей, стихотворением, не следует приносить ничего искусственного, не следует делать художественное произведение материалом для нарочито растяжимого разговора «по поводу», — надо понимать самого автора в его подлинной сущности, не искажать этой сущности.

Возьмем пример. В свое время известный методист русского языка Балгалон, автор книги «Воспитательное чтение», разрабатывал для урока рассказ Мамина-Сибиряка «Зимовье на Студеной»; он видел основную идею автора в показе замечательных качеств старика Елески, сохранившихся в его характере и под ударами жизни.

Мы не можем не видеть и другую сторону, которая дана писателем не менее ярко. Мы видим, как писатель отдельными штрихами рисует безнадежность жизни чудесного старика, его заброшенность и одиночество не только в личном, но и в социальном плане.

И дети, читая рассказ «Зимовье на Студеной» под руководством умелого учителя, вы-

носят из этого чтения вместе с чувством глубокой смятении и жалости к Елске и его друзьям — Музгарке и Петушку, чувство ненависти к тому строю, который сгубил старика.

Когда в читаемой статье речь идет о прошлом, о дореволюционном быте, учитель обычно прибегает к сопоставлению прошлого с современным. Нужно сказать, что иногда такие противопоставления носят формальный характер, делаются непродуманно, схематично, и их воспитательная ценность снижается.

Отвлеченная формула о плохой жизни трудящихся до революции и о счастливой жизни в социалистических условиях не вызывает у учащихся глубоких переживаний, мобилирующих их активность на труд и борьбу во имя интересов своей социалистической Родины. Противопоставлять надо, но конкретно рисуя освобождение человека от невежества и эксплуатации, на которые его обрекал старый строй, и показывая развертывание его сил в советском коллективе, открывая перспективы творческой деятельности в новых условиях.

Это прекрасно раскрывается в рассказах из жизни знатных людей, Героев Советского Союза. Такие рассказы имеются в книгах для классного чтения.

Перед учителем благодарная задача — показать детям все огромное творчество страны социализма, научить детей любить то, что создано трудящимися СССР. Надо всегда помнить слова Горького:

«Природе ребенка свойственно стремление к яркому, необычайному. Необычайным и ярким у нас в Союзе является то новое, что создает революционная энергия рабочего класса. Вот на этом необходимо закреплять внимание детей, это должно быть главным материалом их социалистического воспитания. Об этом надо рассказывать, это надо показывать умело, в формах легко усвояемых».

Вместе с тем надо помнить, что настоящее вдумчивое, сознательное чтение является для читающего творческим процессом, ибо чтя создает образ, дополняя его своим воображением. Этот творческий акт дает учащемуся глубокое удовлетворение, приводит его к ясным, конкретным представлениям, вызывает ряд эмоций, оставляющих глубокий след.

С этой точки зрения заслуживает большого внимания такое совместное чтение учителя с классом, при котором учитель помогает детям воссоздавать конкретные образы.

В книге для чтения для IV класса (Соловьевой и др.) есть рассказ «Ширшов» (составленный по очерку Б. Горбатова). Стремясь к тому, чтобы образ героя-ученого навсегда вошел в детское сознание живым, осязаемым, незабываемым, учитель строит работу над данным рассказом следующим образом.

Сначала он предлагает классу прочитать весь рассказ про себя; после чтения задает несколько вопросов по содержанию, имеющих в известной мере контрольный характер.

А затем учитель сам читает рассказ выразительно, но медленно; дети читают вместе с ним про себя. Прочтя часть рассказа, учитель останавливает чтение и все внимание детей сосредоточивает на прочитанном отрывке: «Маленький домик на окраине Днепропетров-

ска. Степь... ржавый бурьян. В доме нужда. Озабоченные лица родителей».

Пауза.

— Как можно представить себе этот маленький домик?

Дети дают несколько штрихов: слова «в доме нужда» подсказывают детям, каков домик.

— Домик старенький. Крыша с заплаткой. Мальчик: Крылечко почерневшее — доски старые, но починенные.

Учитель недолго задерживается на данном моменте, не толкает детей на увлечение длинными и подробными описаниями домика. Берет основное.

Мальчик: Домик в три окошка. Крыша старая, а возле дома чистенько.

Учитель: А бурьян?

Девочка: Бурьян позади дома, а перед домом палисадничек.

Образ домика, в котором живет Ширшов, создан. Пока учитель не делает никаких «выводов», не уводит детей от представлений, которые очень близки к непосредственным восприятиям.

После, в беседе по рассказу, он спросит: «А почему, ребята, вы думаете что возле домика было чистенько?»

Интересно, что дети связывают чистоту возле дома с тем, что автор говорит о матери Ширшова: несмотря на бедность, мать хорошо держит дом, семью.

Учитель продолжает чтение:

«В этом домике живет маленький сероглазый болезненный мальчик. Он любит камни, воду, цветы, травы. Он читает книги о растениях. После этого он по-своему смотрит на знакомую степь: он видит в ней жизнь, жизнь, которую он и не подозревал раньше».

Снова пауза.

Учитель: Каким можно представить себе Петю?

Вырисовывается внешний облик Пети.

Кто-то из девочек указывает на чистоту одежды Пети.

Теперь учитель направляет мысль детей глубже.

Как это понять, что после чтения книг о растениях Петя по-новому смотрит на знакомую степь?

Учитель нащупывает не переживал ли кто из детей подобного. А если учитель знает, что класс в целом пережил это (во время экскурсии, опыта), он напоминает им соответствующие факты.

Все это набрасывается опять-таки штрихами, не задерживаясь.

Останавливается внимание детей на пытливости мальчика — дети чувствуют, как этому мальчику интересно все окружающее; на его изобретательности — микроскоп мастерит; на умении работать аккуратно — «никто не умеет так бережно обращаться с нежными лепестками, как он».

А волнение, в которое приводит мальчика географическая карта. Его игра с глобусом. Какая страшная мечта к путешествиям!

Прочитав этот абзац, учитель делает паузу.

Ученик: Еще Петя маленький, не может путешествовать, а очень ему хочется, — вот он вроде как и путешествует по морям.

Другой ученик: А вправду можно

глядеть на глобус и все, все вообразить себе? Страны всякие и все?

Эти реплики свидетельствуют о том, что дети живо реагируют на читаемое, крепко связывается образ Пети с их личным детским миром.

Во второй части рассказа Петя уже юнша. Здесь он раскрывается перед нами с другой стороны: «у этого сероглазого мальчишка крепкая воля». А жажда знаний становится страстью. Крепкую волю дети видят в поведении Петра во время военного похода.

После этого сопоставляются два абзаца.

1) «Самые смелые, самые дерзкие мечты стали осуществимыми. Перед Ширшовым настежь распахнуты двери советских вузов. К его услугам — профессора, книги, лаборатории, корабли.

Это советская родина, родина-мать дарит своему сыну.

И сын чувствует себя в неоплатном долгу. Как любит он свою мать, замечательную мать — друга, так любит он и вторую великую мать — родину.

2) «Он хочет честно служить своему народу, своей родине, своей партии».

Последняя часть рассказа — о делах Ширшова, уже взрослого человека, о награждении его правительством.

Читая эту часть, дети уже чувствуют Ширшова живым, близким, верят ему, искренне радуются его успехам, разделяют радость награды. И, конечно, загораются большой любовью к Родине.

Очень хорошо классное чтение рассказа закончить чтением внеклассным — дать детям книжки о папанинцах с заданием выделить то, что рассказано о Ширшове, затем рассказать об этом в классе.

Возьмем еще рассказ несколько другого характера — «Свет в горах» Леви. Рассказ этот большой художественной ценности не представляет.

Читать его так, как рассказ «Ширшов», коллективно, от строки к строке, воссозда-

вая живой образ, — не удастся, здесь нет ярких штрихов. Но и этим рассказом можно увлечь детей.

Чтению этого рассказа следует предпослать короткую беседу или рассказ учителя о горах. Учитель может сказать, но ярко рассказать о вторжении гитлеровских банд в предгорья Кавказа, в чудесную Кабарду, о том страшном разрушении, которому подверглась цветущая столица Кабарды — город Нальчик, о том, как немцы беспощадны в разрушении всего, что создано советской властью, трудящимися.

После такого рассказа дети сильнее почувствуют любовь Котэ и его товарища к своему аулу, где зажглись огни новой жизни — лампочки Ильича.

Надо, чтобы, читая рассказ «Свет в горах», дети почувствовали радость Котэ при виде освещенного аула, чтобы поняли, как лампочки Ильича изменили всю жизнь аула.

Нельзя не обратить внимание детей на вопрос Котэ, обращенный к товарищу его — комсомольцу: «Где ты так научился говорить?» — и на ответ комсомольца: «Где? В горах здесь. Послушай, о чем шумит Терек, о чем гудит ветер, о чем думает свою думу Казбек. Они научили меня любить свободу».

Пришла новая жизнь в аул, и новыми стали слова человека, стали яркие, значимые. Свобода нашла выражение в речи, языке.

Это — дары Родины.

И разве Котэ и его товарищ — за Родину, давшую им новую жизнь, не отдадут все силы свои, а если понадобится, и жизнь?

Работа над этим рассказом может быть хорошо закончена придумыванием продолжения рассказа на темы: «Котэ и его товарищ — боевые друзья» или «Котэ — партизан».

Таким образом, можно приучать детей к вдумчивому чтению, помогая им создавать в своем воображении конкретные образы, дополнять автора, возбуждая в детях глубокие эмоции, связанные с содержанием читаемого.

О ПЛАНЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ

А. С. Пчелко

Когда учитель решает с учениками более или менее сложную арифметическую задачу, он проводит их непременно через следующие основные этапы:

1. Усвоение условия задачи.
2. Разбор задачи.
3. Составление плана решения.
4. Решение (вычисление).

Каждый из этих этапов имеет свои цели, свое значение, свою методику. Все они тесно между собой связаны и взаимно обусловлены; один этап помогает другому — детальный разбор облегчает составление плана, обстоятельное усвоение условия задачи облегчает ее анализ и т. д.

Усвоение условия задачи имеет целью заставить учащихся хорошо разобраться в так

называемой проблемной ситуации, положенной в основу задачи, в ее содержании, в том, что в задаче дано и что надо найти.

Разбор или анализ задачи ставит своей целью разбить сложное целое на его простые составные элементы, т. е. расчленив сложную арифметическую задачу на ряд простых задач, решение которых приводит к ответу на последний, главный вопрос задачи. Анализ, расчленение основано на уяснении связи и зависимости между данными в задаче величинами, с одной стороны, и между данными и искомой величиной, с другой стороны.

Составление плана решения направлено на то, чтобы сформулировать вопрос каждой простой задачи, установить порядок и последовательность их решения.

Наконец, самое решение заключается в том, кто учащиеся выбирают действие для решения каждого вопроса, плана и производят вычисления, приводящие в конечном счете к ответу на главный (последний) вопрос задачи.

Остановимся подробнее на плане решения, который является одним из главнейших этапов в процессе решения задачи.

Мы уже отметили, что сущность работы по составлению плана заключается в том, что здесь окончательно формулируются вопросы каждой простой задачи, на которые распадается в результате анализа сложная задача. Здесь устанавливается тот порядок, та последовательность, в которой должны решаться одна за другой эти простые задачи, или вопросы. Вся эта работа носит синтетический характер. Ей предшествует аналитическая работа, анализ условия задачи, процесс расчленения, разложения составного, сложного на простые элементы. За анализом непосредственно следует синтез задачи, соединение, составление из простого — сложного. Этот синтез и находит свое выражение в составлении плана решения, где по двум данным величинам находится третья величина, где только что найденная величина сочетается с другой данной и по ним находится новая неизвестная величина и т. д.

Анализ и синтез — это формы научного мышления, это две стороны одного и того же мыслительного процесса. Решая задачу и применяя в процессе ее решения анализ, а затем и синтез, учащийся приобретает зачатки научного мышления. В этом состоит воспитательное значение этого третьего по порядку этапа решения задачи. Практическое же значение работы по составлению плана не нуждается в особых разъяснениях; только благодаря заранее составленному плану в решение задачи вносятся элементы строгой системы и последовательности, устраняются моменты случайности, лишние действия, излишних zigzags мысли.

Поэтому, прежде чем приступать к решению задачи, надо составить план ее решения, причем надо составлять план решения *не части* задачи и тем более не одного вопроса, а всей задачи от начала до конца, от первого до последнего вопроса. Ученик только тогда будет решать задачу сознательно и уверенно, когда для него ясен весь путь решения, когда ему видны все вехи на этом пути. Вопросы имеют значение вех. Поэтому надо признать ошибочной практику тех учителей, которые приступают к решению задачи, не разработав с учениками всего плана, а поставив только один вопрос. Метод решения задачи по частям, по кусочкам, без ясного представления всей перспективы процесса решения — надо признать несостоятельным, неполноценным методом, не гарантирующим ученика от ошибок. Кто работает без заранее продуманного и составленного плана, тот никогда не застрахован от ошибок, и притом ошибок в наиболее досадный момент — в середине или даже в конце работы. Это полностью относится и к решению задач. Школа должна научить ученика работать планоно, с предвидением, с ясным представлением пер-

спектив в своей работе. Для осуществления этой большой воспитательной задачи в высшей степени благодарным материалом и прекрасным средством является практика составления плана решения арифметических задач.

Поясним нашу мысль примером. Допустим, что ученики III класса решают задачу: «В двух кусках было 50 м одинаковой материи. Первый кусок продали за 270 руб., второй за 180 руб. Сколько метров было в каждом куске?» Прежде чем приступить к вычислениям, ученики должны наметить план решения всей задачи, поставив следующие 4 вопроса: «За какую сумму продали оба куска? Сколько стоил один метр материи? Сколько метров было в первом куске? Сколько метров было во втором куске?» В противоположность этому некоторые малоопытные учителя приступают к решению задачи, т. е. к вычислениям, наметив предварительно не весь план, а только один вопрос. «Что мы сначала узнаем?» спрашивает учитель. «За сколько рублей продали оба куска», — отвечают ученики. «Иди к доске, N, и узнай, сколько же стоили оба куска», — продолжает учитель. Один ученик на доске, а все другие в тетрадях записывают и вычисляют: « $270 \text{ р.} + 180 \text{ р.} = 450 \text{ руб.}$ ». Произведя это вычисление и решив таким образом первый вопрос, учитель переходит к постановке и формулировке второго вопроса и т. д. Такой прием решения задачи нехорош тем, что здесь нет работы над планом; ученику, приступившему к вычислениям, может быть неясен весь ход решения задачи, плавное движение и развитие мысли по намечению плана здесь перебивается вычислениями, отвлекающими внимание ученика от логической стороны задачи. Все это снижает качество работы и делает обучение детей решению задач неэффективным.

До сих пор говорилось об устном плане. Но план, как известно, может быть и письменным. Возникают вопросы, какова роль устного и письменного плана и в каком соотношении они должны применяться.

Простое наблюдение показывает, что составление устного плана легче, чем составление письменного плана. При составлении письменного плана к трудностям логического и математического порядка прибавляются трудности стилистического характера, трудности техники письма. Вообще устная речь легче письменной. Легче ту или иную мысль высказать в словах, чем записать ее. Письменная речь имеет свои добавочные трудности — в конструкции, стиле, в орфографии. Но зато письменная речь глубже приковывает наше внимание к тем мыслям, которые записываются, к тем вопросам, которые на бумаге излагаются. Тот факт или явление, по которому в устной речи мысль ученика способна только скользнуть, в письменной речи задерживается на себе мысль ученика, около этого факта или явления начинается всесторонняя работа мысли, приводящая ученика к более глубокому осмысливанию, осознанию, пониманию, к более твердому усвоению и запоминанию того, с чем идет речь.

Сказанное целиком и полностью относится к плану решения задач. Устный план составляется скорее, проще, легче. Составление письменного плана занимает больше времени, работа эта носит более сложный характер, труднее для ученика. Отсюда следует такой вывод: в младших классах (первом и втором) целесообразно составлять только устный план. Составление письменного плана здесь не рекомендуется, так как навыки письменной речи здесь еще очень несовершенны: ученики пишут медленно, знание орфографии у них крайне ограниченное, умение строить фразы — примитивное. При таких условиях на стилистическое оформление плана потребовалось бы больше времени и энергии, чем на уяснение математической стороны плана. Математическая сущность дела здесь затушевывается благодаря затрате большой энергии на преодоление трудностей чисто литературного порядка. В первых и вторых классах надо проводить большую работу над устным планом; именно здесь надо приучить учеников к составлению плана перед решением задачи и научить их устно формулировать вопросы по возможности ясно, точно, кратко. Наблюдение показывает, что в тех классах, в которых много работают над устным планом, где задачи решаются без траты времени на излишнее письмо, успехи в решении задач больше, чем в классах, где рано начинается запись плана. Запись плана, отнимающая много времени, неизбежно влечет за собой резкое уменьшение количества решенных задач. А там, где задач решается мало, навыки решения задач не могут быть хорошими.

По-иному решается вопрос о роли устного и письменного плана в старших классах начальной школы — в третьих и четвертых. Здесь наряду с работой над устным планом вводится и составление письменного плана. Почва для этой работы здесь подготовлена: техника письма здесь достаточно развита, на уроках русского языка ученики приобретают навыки правильно формулировать свою мысль. Эти стилистические навыки можно использовать и на уроках арифметики для составления плана решения задачи. Здесь внимание ученика не будет всецело поглощено техникой составления фразы, вопроса. Мысль ученика III и IV класса при составлении плана работает над уяснением математической сущности вопросов: над выяснением зависимости между величинами, над определением той третьей величины, которая может быть найдена по двум данным (известным) величинам. Медленное течение мысли, неизбежно связанное с письмом, с записью вопроса, некоторая задержка внимания ученика на вопросе, преодоление трудностей, связанных с поиском более точных выражений, — все это идет на пользу дела. Внимание ученика сильнее приковывается к вопросу, ученик глубже проникает в его сущность, способы и приемы решения от этого прочнее запечатлеваются в сознании и памяти учащихся. Мысль ученика не скользит по поверхности задачи или отдельного вопроса, а углубляется в детали содержания задачи и методов ее решения. Вот почему начиная с III класса обязательна на уроках арифметики и

работа по обучению детей составлению письменного плана решения задач.

Однако переход к письменному плану ни в какой мере не означает ликвидации в третьих и четвертых классах работы над устным планом. В этих классах находит свое применение и устный и письменный план в известном сочетании и чередовании. Составление письменного плана предваряется составлением устного плана; после того как задача проанализирована, учитель заставляет учеников наметить план ее решения, т. е. сказать, какие же вопросы должны быть поставлены и в каком порядке они будут решаться. И только после этого, после составления устного плана, учащиеся переходят к записи плана.

Сочетание устного и письменного плана позволяет ученику с максимальной ясностью представить себе ход решения задачи и легко овладеть способом ее решения.

Кроме того, и в старших классах некоторая часть задач решается только с устным планом, не сопровождаемая записыванием вопросов. Это бывает в следующих двух случаях. Когда учащиеся усвоили в основном способ решения задач данного типа и научились формулировать вопросы в этих задачах, тогда наступает период тренировки, закрепления навыков. Понятно, что для ускорения работы и для увеличения количества решенных задач нет смысла каждую задачу решать в классе с письменным планом. Часть тренировочных задач без всякого ущерба для ясности их понимания может и должна быть решена без составления письменного плана.

Нецелесообразно также составлять письменный план и в том случае, когда учитель впервые приступает к объяснению такого типа задач, в котором учащиеся встречаются с трудной формулировкой вопросов. В таком случае первые задачи лучше решить только с устным планом, с тем чтобы учащиеся с большей легкостью научились преодолевать трудности, связанные с формулировкой вопросов, и могли максимум внимания сосредоточить на уяснении смысловой стороны новой для них разновидности задач. Поясним свою мысль примером. Допустим, что учитель III класса переходит к ознакомлению учащихся с задачами на нахождение двух чисел по их сумме и разности («На двух полках лежит 81 книга, причем на верхней полке на 7 книг больше, чем на нижней. Сколько книг лежало на каждой полке?»). Известно, что формулировка вопросов в этой задаче представляет для учащихся большие трудности, ибо она связана с использованием таких оборотов речи, которые неизвестны ученикам III класса; например, первый вопрос при решении указанной задачи формулируется примерно так: «Сколько книг лежало бы на двух полках, если бы на верхней полке лежало столько же книг, сколько на нижней?» Эта фраза для понимания и записи очень трудна; для учащихся начальной школы, не знакомых с условными придаточными предложениями. В то же время нелегко учащимся уяснить и способ решения задач этого типа. Целесообразно ли при таких условиях начинать изучение задач этого типа с обучения труднейшей письменной формулиров-

ке вопроса? Ясно, что нецелесообразно. Сначала нужно все внимание учащихся сосредоточить на уяснении смысла задачи, на понимание учащимися способа ее решения. Попутно нужно учить учеников формулировать вопросы этой задачи, но в наиболее легкой форме, т. е. в устной форме. И только после того как учащиеся в основном овладеют этими трудностями, можно приступить к обучению их записи плана решения задач. Такой путь является наиболее приемлемым в данном случае. Однако этот путь не надо принимать как универсальный, как применимый во всех случаях. Наоборот, когда ученики знакомятся с задачами «на части», где вопросы формулируются сравнительно легко, можно одновременно с уяснением способа решения учить детей и записи плана. Таким образом, вопрос о том, надо или не надо начинать решение нового типа задач с письменного плана, решается в зависимости от типа задачи, от сложности и трудности формулировки вопросов этого плана.

Учителями нередко ставится такой вопрос: «Сколько задач нужно решить в каждом классе с устным планом и сколько с письменным, чтобы научить учеников хорошо решать задачи?» Допустим, что в III классе за год может быть решено 350 сложных задач. В таком случае, сколько задач надо было бы решить только с устным планом и сколько — с письменным? Этот вопрос вполне правомерен и ответ на него представляет большой интерес. Нужно сознаться, что экспериментальных данных для ответа на этот вопрос нет (а их обязательно нужно иметь и получить их не так уж трудно). Что же говорит по этому вопросу практика массовой школы? В массе школ встречаются учителя, отводящие преобладающее место письменному плану, а есть учителя, которые большинство задач решают с устным планом. Нужно сказать, что чаще всего получаются лучшие результаты в том случае, когда должное место занимают задачи, решаемые с письменным планом. Некоторый перевес задач с письменным планом является, как правило, хорошим показателем, и, наоборот, игнорирование письменного плана часто приводит на практике к отрицательным результатам. Все это подтверждает большое образовательное значение работы по составлению письменного плана. Однако не следует и переоценивать значение этого фактора. Мы встречали такие классы, в которых получались о д и н а к о в о хорошие результаты при разн ой практике: в одной школе учительница большинство задач решала с письменным планом (314-я школа Москвы), в другой, наоборот, большинство задач решалось с устным планом (326-я школа). Предложенную контрольную задачу ученики обоих классов решили с одинаковым успехом. Это показывает, что сам по себе вопрос о том, как решаются задачи — с устным планом или письменным, решающей роли не играет. Важно качество работы по составлению плана. При преобладании устного плана решается большее количество задач, получается большая тренировка, и если она сочетается с обстоятельным разбором то этого достаточно.

чтобы цель была достигнута. При преобладании письменного плана учащиеся решают задач несколько меньше, но зато глубже прорабатывают в содержание и способ решения каждой задачи, что компенсирует несколько меньшую тренировку в решении задач.

Отвечая на поставленный выше вопрос о соотношении количества задач с письменным и устным планом, надо сказать, что наиболее целесообразным можно считать отношение 1 : 1, т. е. из общего количества решенных задач около половины должно быть решено только с устным планом и несколько больше половины — с устным и письменным планом. При этом значительная часть задач с письменным планом должна приходиться на задачи, решаемые дома в порядке выполнения домашних заданий. В классе же с письменным планом решаются задачи или новые по типу, или если не новые, то почему-либо трудные для учащихся. Заполнение уроков составлением письменного плана крайне замедляет темпы работы и ведет к резкому сокращению количества упражнений, что отрицательно влияет на результаты обучения детей решению задач.

Форма постановки вопросов в письменном плане может быть весьма разнообразной. Покажем различные варианты письменного плана на примере конкретной задачи.

Задача. «Подводная лодка прошла на поверхности воды 105 км 300 м, а под водой на 8 км 100 м меньше. На воде лодка шла со скоростью 360 м в минуту, а под водой — со скоростью, равной $\frac{3}{4}$ скорости на поверхности воды. Сколько времени лодка шла под водой?»

План к этой задаче может быть составлен в форме вопросов:

1. Какое расстояние прошла подводная лодка под водой?
 2. С какой скоростью шла лодка под водой?
 3. Сколько времени шла лодка под водой?
- Это обычная, наиболее распространенная форма письменного и устного плана. Но план можно составить и в форме утвердительных предложений, тогда он может быть сформулирован так:
1. Расстояние, пройденное подводной лодкой под водой.
 2. Скорость подводной лодки под водой.
 3. Время движения подводной лодки.

Во многих случаях план, составленный по такой форме, короче. Но формулировка его для учащегося несколько труднее: она предполагает наличие у ученика умения оперировать терминами, обозначающими арифметические понятия: «стоимость» вместо «сколько стоит», «расстояние» вместо «сколько километров» прошла лодка или какой-либо иной предмет, и т. д.

Наконец, план может быть заменен при решении задачи пояснениями получаемых результатов; тогда решение примет следующий вид:

$$1) 105 \text{ км } 300 \text{ м} - 8 \text{ км } 100 \text{ м} = 97 \text{ км } 200 \text{ м}$$

прошла подводная лодка под водой.

- 2) $360 \text{ м} : 4 = 90 \text{ м}$; $90 \text{ м} \times 3 = 270 \text{ м}$ проходила подводная лодка в минуту под водой.
 3) $97 \text{ км } 200 \text{ м} : 270 \text{ м} = 360 \text{ (мин.)} = 6 \text{ час.}$ шла лодка под водой.

План может быть объединен, слит с решением, и план может быть отделен от решения. В первом случае запись имеет следующий вид:

1. Какое расстояние прошла подводная лодка под водой?

$$105 \text{ км } 300 \text{ м} - 8 \text{ км } 100 \text{ м} = 97 \text{ км } 200 \text{ м.}$$

2. С какой скоростью шла лодка под водой?

$$360 \text{ м} : 4 = 90 \text{ м}$$

$$90 \text{ м} \times 3 = 270 \text{ м.}$$

3. Сколько времени шла лодка под водой?

$$97 \text{ км } 200 \text{ м} : 270 \text{ м} = 360 \text{ (мин.)}$$

$$360 \text{ мин.} = 6 \text{ час.}$$

Ответ: 6 часов.

Когда план отделяется от решения, тогда запись принимает следующий вид:

План решения

1. Какое расстояние прошла подводная лодка под водой?

2. С какой скоростью шла лодка под водой?

3. Сколько времени шла лодка под водой?

Решение

- 1) $105 \text{ км } 300 \text{ м} - 8 \text{ км } 100 \text{ м} = 97 \text{ км } 200 \text{ м.}$
 2) $360 \text{ м} : 4 = 90 \text{ м}$; $90 \text{ м} \times 3 = 270 \text{ м.}$
 3) $97 \text{ км } 200 \text{ м} : 270 \text{ м} = 360 \text{ (мин.)}$; $360 \text{ мин.} = 6 \text{ час.}$

Ответ: 6 часов.

Первая форма, как показывает опыт, проще для учащихся. С нее и нужно начинать знакомство с письменным планом в III классе. Но в IV классе можно перевести учащихся на более высокую ступень, т. е. вести раздельную запись плана и решения.

В письменном плане арифметика сталкивается с русским языком; при записи плана уча-

тник встречается с различными правилами правописания и стилистики. Эти записи могут при надлежащей постановке дела служить делу укрепления навыков правильного письма и, наоборот, они могут быть рассадниками неграмотности. Это обязывает учителя следить за культурой письма, предупреждать в письменном плане ошибки и орфографические и стилистические, исправлять их при исправлении тетрадей. План должен писаться грамотно и со стороны арифметики и со стороны русского языка. А между тем в школьной практике нередко встречаются случаи плохого оформления плана и безграмотной записи вопросов. Особенно развита тенденция к сокращенной записи слов, причем сокращения нередко принимают самый уродливый характер, искажающий и начертание и смысл слов. «Како рас прошл подв лодка?» Эта фраза должна означать: «Какое расстояние прошла подводная лодка?» Здесь в каждом слове грубо нарушаются самые элементарные и основные требования и правила грамматики в области сокращенной записи слов. Надо решительно бороться с такого рода практикой там, где она свила себе прочное гнездо, а главное, показывать ученикам правильные образцы письма. Надо требовать полной записи слов, прибегая к сокращению только в таких случаях, где это сокращение общепринято; например, «рубль» принято писать «руб.», «копейка» — «коп.», «килограмм» — «кг», «тонна» — «т», «минута» — «мин.» и др. Мы не стали бы повторять здесь эти азбучные истины, если бы они не нарушались грубо в школьной практике при явном попустительстве некоторых учителей, недооценивающих огромного значения единого орфографического режима в борьбе за грамотность. Эти учителя думают, что учить грамотно писать надо только на уроках русского языка, а на уроках арифметики можно разрушать все созданное на уроках языка. Неправильная, вредная мысль!

Письменный план должен быть образцом высокой культуры, которая должна найти свое выражение в чистоте и симметричном расположении записей, в орфографической и стилистической правильности, в математической точности вычислений, в правильной постановке вопросов.

ЗНАКОМСТВО С ЗЕМНОЙ ПОВЕРХНОСТЬЮ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В III КЛАССЕ

В. А. Грузинская

Тема «Формы земной поверхности» занимает первое полугодие III класса небольшое место — на нее отведено 8 часов. В программе ей уделено всего 8 строчек и только на 9 страницах она изложена в учебнике географии вместе с топографическим планом (1½ страницы) и рисунками (2½ страницы).

Все это может навести на мысль, что знакомство с поверхностью земли — не очень важная часть работы по географии в III классе. Между тем это совсем не так.

На примере своей местности, самого близкого окружения школы мы знакомим детей с ориентировкой в направлениях, с поверхностью земли, с водами на земле и под землей, с погодой. На основе этих наблюдений строится не отвлеченное, не книжное, а жизненное, наглядное и близкое детскому пониманию знание топографического плана и физической карты. А это — краеугольный камень географического изучения.

Краткость изложения темы о поверхности в

программе и в учебнике вызвана особенностью этой темы: ее надо изучать не по книжке, не описательно, а в самой природе, в самом окружении школы (или города). Холмы, равнины, низины, овраги, долины, горы, ущелья нельзя ни описать, ни определить точными словами, если нет в опыте человека таких наглядных, из жизни полученных, образов, которые встают за словами. Пусть не все из этих понятий были восприняты в натуре (например, горы для жителей равнины), но создание недостающих образов облегчается путем сравнения — по сходству ли или по контрасту.

Тема «Формы земной поверхности» важна и другой своей стороной: люди используют поверхность земли в своем хозяйстве, используют очень разнообразно, в зависимости от местности и от прилагаемого труда; об этом необходимо знать каждому гражданину нашей необъятной и разнообразной по природным условиям страны.

Наконец, «формы земной поверхности» нигде не встречаются в природе как схемы, как ничем не одетые «холмы, равнины, горы». Везде и всюду человек находит растительный покров с животным миром, он наблюдает то там, то здесь, как волнуются поля и как пекутся луга, зеленеют рощи, шумят леса; он видит степь или болото, тундру или пески пустыни; по ним текут большие и малые реки, на них стоят глубокие озера или волны моря омывают их берега. Везде своя жизнь, свой особый мир растений и животных, свои особые связи и зависимости. Одним словом, всякое «ближайшее окружение» школы есть цельный географический ландшафт со своими особенностями, со своей природной красотой. И прежде чем расчленять его на «формы поверхности», на «воды на земле», надо познакомиться с ним детей, дать им понять его, почувствовать его отличительные черты и — полюбить его.

Любовь к родной природе, к родным местам особенно сильна в нашем народе и особенно глубока у жителей деревни, так как их жизнь тесно, неразрывно связана с природой. Эти глубокие народные чувства выражаются в поэтическом творчестве; русские народные песни и русская классическая литература отражают все разнообразие родной природы. Из этой сокровищницы надо учителю брать все, что поможет ему обогатить восприятия и представления детей, придать им эмоциональную окраску, показать красоту любого уголка природы нашей страны.

Вот мы читаем детям стихотворение Никитина «Русь»: «Под большим шатром голубых небес вижу — даль степей зеленеется, и на гранях их, выше темных туч, цепи гор стоят великанами...»

Опустим историческую часть, как еще недоступную для III класса, остановимся на последних строках: «По седым морям из далеких стран...» и особенно — на заключение: «Уж и есть за что, Русь могучая, полюбить тебя, назвать матерью, стать за честь твою против недруга, за тебя в нужде сложить голову!»

Как близки нашему времени эти слова, и сколько сравнений, сколько мыслей и чувств

о родной земле, подвергшейся варварскому шествию, вызовут они у детей при беседе!

Другой пример. Возьмем знакомую детям с малых лет песню: «Широка страна моя родная; много в ней лесов, полей и рек. Я знаю такой страны не знаю, где так вольно гуляет человек». Слова о «хозяйине» своей земли, о шире и необъятности нашей родины — дуг повод для беседы: зачем надо знать свою страну, и — как часть ее — свою ближайшую местность; ведь всякий хозяин должен очень хорошо знать свое хозяйство, трудящиеся у нас — хозяева своей страны — они строят новую жизнь, они переделывают, подчиняют себе природу, и каждый из нас должен эту природу знать очень хорошо.

Чувство любви к природе живет в душе народа, оно подымает его на защиту родины на подвиги во имя интересов своего отечества. Вот несколько бойцов, только что сбитых от врагов город Острогояшк, нашли увлечен с картинками, изображающими родную природу в разные времена года. И как увлечены они этими картинками, как ярко вселяет в них любовь к этой простой и скромной природе и как усиливается ненависть к врагу, истоптавшему грубым сапогом своих родные и любимые места!¹

Кроме изучения своей местности в натуре, кроме художественных описаний разных видов поверхности и ее использования человеком, большое место в теме «Формы земной поверхности» должно быть отведено графическим работам и разбору картин и чертежей по теме. Подведение детей к усвоению умения читать план (топографический) и карту — одна из задач темы о поверхности земли (как в следующей, тесно связанной с ней, — теме о водах на земле).

И план и карта не должны быть для детей отвлеченным соединением «условных цветов и знаков». Они должны оживать под взглядом ученика, рассказывая ему то, что он может увидеть, если пойдет или поедет в изображаемые на плане или карте места. Заложить основы этого живого восприятия условного изображения земной поверхности надо именно в самом начале, при первом подступе к географии. Тема о поверхности земли и служит этому. В результате, подойдя к знакомству с картой, мы должны получить такое ее восприятие учениками, о котором образно рассказывает литовский поэт Корсакас: «С литовской карты не свожу я глаз, к ней возвращаюсь мыслями в печали. Гляжу на линии ее не раз, и родина встает из синей дали. В зеленых пятнах вижу я леса, луга пахнули свежестью веселой, и в желтых рамках пашен по полюса, сады, и трубами белеют села. Извилиной проносится река, и за телегами слезу я взором. Уносит ветер в небо облака, и солнце пламенеет по озерам... Такая малая на карте ты, любовь моя к тебе всегда жива, прекрасная, как солнце и цветы, моя Литва!»

Такое восприятие плана и карты имеет прежде всего практическое значение и особенно — военное. Быстрая, точная и, так сказать,

¹ См. очерк В. Лилина «Четыре времени года» в «Известиях» от 10 февраля 1943 г.

образная ориентировка в местности, изображенной на плане и карте, нужна каждому человеку, выезжающему за пределы своего местожительства; нужна каждому работнику сельского хозяйства, промышленности; каждому участнику экспедиций, открывающих новые богатства или изучающих страну; и в первую очередь — каждому командиру, каждому бойцу, каждому летчику, моряку, всем защитникам нашей родины. Начальная школа за два года прохождения географии должна научить этой жизненной (а не отвлеченной) ориентировке.

Как уже сказано, одного учебника, даже в сочетании с картинками и учебными кинофильмами, для этой цели недостаточно. Учителю надо немало поработать самому, чтобы сделать тему о поверхности земли действительно живой, интересной и полезной.

Обходя окрестности школы или выезжая за город, мы постараемся отыскать, во-первых, такие места, где имеется наибольшее разнообразие видов поверхности (равнина с холмами, оврагами; невысокие горы с долинами между ними, и т. д.); во-вторых, отдельные, наиболее ярко выраженные виды (участок плоской равнины, или цепь холмов, или отдельная гора и т. д.). Конечно, не всякая местность даст нам нужный материал в полном объеме: тот или другой вид поверхности может или совсем отсутствовать или быть очень слабо выражен. Особенно трудно для большинства школ будет обстоять дело с изучением гор. Обычно это понятие исторически прилагалось к возвышениям, которые в географии не называются горами, например Ленинские горы в Москве (бывш. Воробьевы), Жигулевские горы на Волге. Необходимо сразу отделить для учеников местное представление о горах от точного географического понятия и дать яркие описания горной природы.

Обследуя ближайшую местность, надо прежде всего обратить внимание, какая поверхность в ней преобладает: равнина (плоская), или холмы, или горы. Тот вид, который мы сможем показать ученикам в натуре, не потребует какого-либо особого объяснения или описания; для отсутствующих же в нашем окружении форм поверхности придется подобрать и картины, и описания, и рассказы, используя постоянно свою местность для сравнения нового с тем, что наблюдалось и хорошо знакомо.

Кроме основных видов, поверхности, мы встретим, обычно более мелкие, детальные обозначения, употребляемые в данной местности: низина, лощина, лог, балка, пригорок, сопка, падь или распадок, яр и другие. Надо уметь классифицировать их, отнести одни к понятию возвышенностей на земле, другие — к понижениям поверхности. В эту тему не входит сообщение ученикам тех более общих и отвлеченных понятий, которые необходимы для чтения физической карты: низменности, возвышенности, горы. Это — задача темы о географической карте. Здесь же мы, не касаясь уровня моря и не давая никаких цифр, изучаем свою местность со всеми особенностями поверхности.

Найдя нужные места с разнообразным рельефом

и с более ярко выраженным одним его видом, учитель продумывает вопросы для учеников, по которым он поведет беседу на экскурсии. Как при рассмотривании картин, как при разборе текста в учебнике, так и при экскурсионном изучении надо как можно больше спрашивать учеников, заставляя работать их мысль, опираясь на наблюдения, понуждая к сравнениям, развивать способность к обобщению.

Вопросы к экскурсии — очень важная часть учебной работы. Для первой экскурсии по теме они должны быть просты: какие места перед нами — ровные или неровные? далеко ли видно с того места, где мы стоим? а если мы спустимся вниз (или подыдемся), так же ли будем видеть? совсем ли плоская, как стол, наша местность или на ней есть возвышения? какие они? в каком направлении от нас? где дальше видно — на ровном месте или в ту сторону, где есть возвышения (холмы)? Затем необходимо в классе сравнить впечатления от своей местности с какой-либо другой, контрастной, — на картине. Для этого надо тщательно изучить запас школьных картин и выбрать те, которые дадут нужный материал для сравнения. Так, в местах равнинных приотомов картины гор и холмов; в горных местах — картины степей и других равнин (лучше с разными видами растительного покрова, чтобы отделить от него именно поверхность — лес, тундру, пустыню).

На следующей экскурсии мы рассмотрим свою местность с другой стороны: что расположено у нас в низких местах? (луга, болото, лес, поле, огороды и т. д.); чем покрыты холмы? (распаханы, поросли лесом, кустарником и пр.); где живут люди — в низинах или на возвышенных местах и почему?

Очень трудно оторвать целиком эту тему от темы о «водах на земле»; да этого и не следует делать при непосредственном знакомстве с местностью: как отделить овраг от ручья, промывшего его, или долину от реки, ее образовавшей, или болото (или озеро) от низины между холмами? Все это надо на первой стадии наблюдать в совокупности и объяснять зависимость между элементами поверхности и водами на ней тоже одновременно, подготавливая тем самым учеников к знакомству с водами, когда дойдем до этой темы.

Эта тесная связь также необходима и для цельного восприятия всего ландшафта нашей местности.

На экскурсии мы не только покажем ученикам равнины, холмы, горы и прочее, — мы пройдем с ними по полям, по лугу, по лесу или роще; подыдемся на холм или гору, поглядим вниз, на долину с ее рекой или озером; и мы научим детей любоваться всем этим, покажем красоту света и тени, неба в облаках, зелени и воды, цветов и деревьев; обратим внимание на воздух, чистый и душный, на шум и шелест деревьев в лесу, на запахи лесные, полевые, луговые, речные...

Все это — не только красота, во всем этом и множество нужных практических навыков: распознавание деревьев по их шуму, растений

в полях и лугах — по их запаху, близости реки или озера — по изменению воздуха и т. д.

Все это — элементы той жизненной ориентировки в окружающем, о которой говорилось выше и которая имеет особое значение в военных условиях. Эту сторону надо раскрыть для ребят, придав многим упражнениям в тонкости наблюдения форму «разведки» и введя соревнование.

По такой разведке и по военной маскировке на местности (использование оврагов, холмов, ложин, растительного покрова) можно давать задачи классу, разделив его на отряды, соревнующиеся между собой.

Эти задачи ученики будут решать во внеурочное время, а на уроках сообщать, как каждый отряд думает замаскироваться в лесу или на лугу, как он собирается использовать холм для обороны или нападения, как можно защитить свою позицию на высоком обрыве и как — на опушке леса, и т. д.

Все эти задачи учителю надо наметить себе, изучая летом свою местность.

Большое значение в этой теме имеет далее вопрос о хозяйственном использовании поверхности земли. Удобные и неудобные для человека земли — вот первое понятие, которое создается обычно на основе разбора примеров, наблюдаемых в своей местности. В нашей стране на наших глазах все меньше и меньше становится «неудобных» земель и все больше «удобных». Но все же разница между ними остается: одни виды поверхности — равнины, низкие холмы — требуют малого труда для своей обработки, тогда как высокие холмы, склоны гор становятся «удобными» только после приложения больших усилий (террасы на склонах, ограждение их, насыпные «поля» на горах).

Главное внимание следует здесь обратить на два вопроса: 1) на зависимость между поверхностью и тем, как ее используют люди: где пашут и сеют, где разводят огороды, где оставляют луга и почему делают именно так, а не по-другому; 2) на огромные изменения, происходящие в способах использования земли в нашей стране: что было на этих же равнинах и холмах (или горах) до Великой Октябрьской революции, что создано руками колхозников и рабочих после нее и как теперь с каждым годом все новые и новые победы одерживает наш народ над природой.

Учителю необходимо летом, при изучении своей местности, немного углубиться в недавнее прошлое окружения школы, и если он сам не старожил этих мест, то расспросить других жителей. При прохождении темы, конечно, надо будет те же сведения получить от самих учеников, приучая их собирать знания собственными силами; но для проверки их сведений надо уже иметь готовые данные.

Такая летняя подготовка учителя окажет ему незаменимую услугу при работе по этой небольшой, но очень ответственной теме.

Строяхождение ее на основе экскурсий, на самостоятельном знакомстве учеников со своей местностью; связывая каждый вид поверхности с топографическим планом и с

практическими упражнениями по нему¹, — это не только в то же время не должен забывать о постоянном методе географического изучения — сравнения. Для сравнения, как уже сказано, необходимы картины, кинофильмы и художественные описания?

В чтении вслух или рассказывании художественных произведений и отрывков учителя надо поупражняться. Несомненно, что рассказывать отрывок или прочесть стихи на память гораздо лучше, чем прочесть по книге: речь учителя-рассказчика непосредственно обращается к детям; не только голосом, но мимикой, мимикой, глазами учитель говорит в классом.

После чтения следует разбор прочитанного. Часто бывает необходимо, чтобы учитель перед чтением сказал детям, на что надо обратить внимание, что именно заметить.

Так, к текстам по теме «Лес», надо поставить вопросы: какой лес описан — хвойный, лиственный или смешанный; какие породы деревьев упоминаются, знакомы они детям или нет; как здесь еще растения описаны, кроме деревьев: похож ли (или непохож) этот лес на лес в нашей местности и чем; что мы сами собираем летом в лесу; как изменяется лес с наступлением осени.

При чтении стихов о разведчике ученики должны заметить: что нужно, чтобы стать хорошим разведчиком.

В отрывке из Короленко «Лес шумит» мы предложим детям обратить внимание на разницу в лесных звуках (слова деда) и на умение человека (и даже коня) ощущать по разным признакам приближение грозы, бури.

Сравняя описания полей (стих. Майкова и равнины («На равнине») с горными видами («Через Уральские горы»), спросим: отчетливые первые два так однообразны, отчетливо повторяются одни и те же слова («поля», «холмы» и пр.), — и почему все быстро меняется при пути через горы? (Однообразие равнинного пейзажа по сравнению с горным.)

Описания езды по равнине сравним с описаниями горных дорог (Лермонтова и Меча), где легче ездить, легче проложить дорогу и почему?

Каждое описание, каждое стихотворение требуют такого конкретного географического разбора, и вопросы для него учителю следует заранее продумать.

Материал для чтения и рассказа:

В густом лесу

Это был настоящий дремучий бор. Над головами раскинули ветви старые сосны. Огромные ели тянулись вверх, будто хотели проткнуть своими острыми вершинами синее безоблачное небо. Нижние ветви деревьев давно засохли и обросли седым бородастым ли-

¹ По этим вопросам см. детальные указания в статье г. Сонгайло и т. Рауш в № 7 нашего журнала за 1942 г.

² Материал для описаний есть в «Книге для чтения по географии» Лебедева (III кл.), а также приложение в конце нашей статьи.

шумом. Какие-то птицы перепархивали по веткам, пошвыстывали и скрывались в зеленой, пронизанной солнцем чаще.

Тропинка становилась все уже, все извилистее. С обеих сторон на нее надвигались кусты, и деревья тянули свои мохнатые лапы. Местами шуть преграждали полусгнившие стволы поваленных бурей деревьев. Лес становился глуше, таинственнее. Вывороченные корни торчали из земли, тянулись в разные стороны. Вся земля вокруг была устлана зеленым пушистым мхом. Мох залегал и на зеленых полусгнивших деревьях. Даже огромные пни нарядились в зеленые моховые шапки.

Но вот впереди показался просвет. Это — поляна. Горячее солнце так и обдало золотым летним жаром. Вся поляна пестрела цветами, а в воздухе, как живые цветы, носились разноцветные бабочки, мелькали стрекозы...

За поляной — мягкий березовый лесок. Дорожка, извиваясь между молодыми деревьями, вела куда-то под гору, вниз. Вот она вымыгнула в чащу кустов. Между кустами что-то блеснуло... Что это? Перед нами — чудесное лесное озеро.

(По Скребницкому)

Пейзаж

Люблю дорожкую лесною,
Не зная сам куда, брести.
Двойной глубокой колеюю
Идешь — и нет конца пути...
Кругом пестреет лес зеленый.
Уже румянит осень клены,
А ельник зелен и тенист.
И, как ковер, усталл дорогу...
Осинник желтый бьет тревогу.
Осыпался с березы лист
Идешь, как будто по водам —
Нога шумит... А ухо внемлет
Малейший шорох в чаще, — там,
Где пышный папоротник дремлет,
А красных мухоморов ряд,
Что карлы сказочные, спят...

А. Майков

Разведчик

Над рекою в лозах редких
Плавает густой туман.
Пробирается в разведку
Неприметно партизан.
Каждый кустику парень знает,
Все излучины дорог.
Вот и луг, где за сараем
Он сгребал высокий стог...
Из-за статных сосен робко
Подымается рассвет.
Партизан на узких тропках
Ясно видит вражий след.
Тишина. Но где-то близко
Притаился черный стан...
Над землей склонившись низко,
Проползает партизан.
Он ползет опушкой леса,
Скрытый мокрою травой.
На пригорке под навесом
Ходит немец — часовой...

Вологодская областная универсальная научная библиотека

www.booksite.ru

Парень смотрит и считает,
Не упустит ничего, —
Помнит он, что там, за гаем
Эскадронный ждет его.

П. Панченко

Лес шумит

(По Короленко)

Я ехал лесной тропой, и хотя неба мне не было видно, но по тому, как хмурился лес, я чувствовал, что над ним тихо подымается тяжелая туча. Время было не раннее. К вечеру собиралась гроза.

Мой конь постукивал копытом в обнажившиеся корни, храпел и настораживал уши... Он сам прибавлял шаг к знакомой лесной сторожке.

Залаяла собака. Между поредевшими стволами мелькают мазаные стены. Покосившаяся изба с ломатою крышей приютилась под сенью красных стволов. Старый дед сидит на скамеечке и ковыряет лапоть.

Край темной тучи выдвинулся из-за густых вершин над лесной поляной; ветви сосен закачались под дуновением ветра и лесной шум усилился. Дед поднял голову и прислушался.

— «Буря идет, — сказал он через минуту. — Ой-ой, заревет ночью буря, сосны будут ломать, с корнем выворачивать станет».

— Почему же ты знаешь, деду?

— «Эге! Это я знаю! Хорошо знаю, как дерево говорит. Дерево, хлопче, тоже боится... Вот осина все что-то лопочет; и ветру нет, а она трясется. Сосна на бору в ясный день играет — звенит, а чуть подымется ветер, она загудит и застонет. Это еще ничего. А ты вот слушай теперь... Я хоть глазами плохо вижу, а ухом слышу: дуб зашумел, дуба уже трогает на поляне. Это в буре».

Действительно, кучка невысоких коряжистых дубов, стоявших посредине поляны и защищенных высокой стеной бора, помахивала крепкими ветвями, и от них несся глухой шум, легко отличаемый от гулкого звона сосен.

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...
Порой ручей, порой овраг,
А там поля, опять поля!
И в золотых опять волнах
С холма на холм взлетаю я...

А. Майков

На равнине

Мы выехали ранним утром в телеге. Солнце еще всходило. Было свежо и тихо. Дул влажный ветерок. Над прудом и в оврагах стоял туман.

Колеса телеги громко стучали по дороге. Пыли не было. Сильная роса лежала на траве.

Вот мы выехали за деревню. Впереди зеленеют поля. Далеко видно кругом. Вот за рощей деревня, подалее — другая.

Поднимается солнце, стало теплее. Небо ясно. Высоко в небе звенят жаворонки.

Мы въезжаем на пригорок: какой вид! Река вьется синеющей лентой верст на десять. За ней — зеленые луга. За лугами — холмы.

Едем дальше, дальше. Солнце уже печет. Низкие холмы разбегаются, как волны. Они все распаханы. Между ними вьются овраги, заросшие кустами.

Все дальше и дальше едем мы. Становится жарко. По дороге клубится пыль. Холмы все ниже и ниже. Деревьев почти не видно. Кругом, куда ни взглянешь, поля, поля... Вот она наконец, безграничная ровная степь!

Степь

Полно, степь моя, спать беспробудно!
Зимы-магушки царство прошло.
Сохнет скатерть дорожки безлюдной,
Снег пропал, — и тепло, и светло.
Полубойся: весна наступает,
Журавли караваном летят.
В ярком золоте день утопает,
И ручьи по оврагам шумят.
Скоро гости к тебе соберутся,
Сколько гнезд понавьют — посмотри!
Что за звуки, за песни полются
День-деньской, от зари до зари!
Там уж лето — ложись под косяю,
Ковыль белый, в угоду косям.
Подымайся, когна за копною,
Распевайте, крсыцы, по ночам!
И тогда, при мерцаньи румяном
Ясных зорек в прохладные дни,
Отдохни, моя степь, под туманом,
Беззаботно и крепко усни...

И. Никитин

Через Уральские горы

(по Н. Телешову)

Мы подъезжали к горам Урала. Сначала по обе стороны железной дороги видны только леса, вспаханные поля и холмы, покрытые березой и елью. Кое-где сверкают озера. Но чем дальше, тем сильнее начинает чувствоваться горная природа. То видишь почти у самого пути страшные овраги; за ними далеко вырастают огромные холмы, покрытые лесом. То внезапно встречаешь у дороги дикие стены расщепленной пополам скалы. Поезд про скальзывает между ними, как в ворота, и мчится дальше среди громадных мрачных камней метров по 5 или 6 ростом. И вдруг снова выбегает на необъятную равнину, где все зелено и весело...

Когда забрезжил рассвет, меня разбудил мой подутчик: «Поглядите!» Мы вышли на площадку вагона.

Было бледное утро. С одной стороны вышались в беспорядке крутые холмы, то выглядывая друг из-за друга. С другой стороны зиял страшный овраг, перосший травой и кустарником. За ним постепенно поднималась высокая гора, с лесной щетинистой вершиной. Повсюду лес, лес и камни... А поезд, поднимаясь в гору, идет медленно и осторожно, образуя собой все время дугу, изгибаясь то вправо, то влево.

По горной тропе

(По С. Мечу)

Это было на Кавказе.

Я пробирался по горной тропинке в соседний аул. Я ехал верхом на лошади, а сзади на поводу шла другая, с двумя вьюками. Тропинка была очень узкая и крутая. Направо подымалась отвесная скала, а налево была пропасть, в глубине которой виднелись острые утесы.

Лошади, привычные к горам, шли ровным шагом по самой середине тропинки. Тропа становилась все уже. Моя левая нога висела над пропастью, а правое колено терлось о скалу. Вот вьюк на задней лошади задел за скалу. Тропинка становится еще уже. Я перенес правую ногу и сел на седло боком. Впереди виден поворот, за ним — широкая площадка. «Наконец-то!» — обрадовался я. Лошадь поворачивает за скалу — я вижу: между тропинкой и площадкой — глубокая пропасть... В эту минуту я услышал крик, какого никогда не слышал. Это кричала задняя лошадь. Она поскользнулась и едва держалась на краю тропинки. Если она сорвется, то и я со своей лошадейю полетим в пропасть! Я стал быстро соображать: прежде всего надо отвести повод задней лошади от моего седла. Сделав это, я сполз со своей лошади, снял ружье и куртку и пополз по тропинке к вьючной лошади. Она стоит не шевелясь.

Осторожно снял с нее вьюки. Она стала подвигаться и встала на тропинку.

Привязав к вьюкам длинную веревку, я пополз вперед и перебросил на площадку через пропасть конец веревки. Потом я влез на свою лошадь.

Предстояло самое ужасное: перепрыгнуть через пропасть! Моя лошадь тихо подвинула задние ноги вперед и поставила все четыре ноги вместе. Крепко упершись задними ногами, она оттолкнулась, вытянулась, как стрела, и... перелетела через пропасть. Я сразу соскочил с седла и отвел лошадь в сторону: вторая лошадь уже составила ноги и готовилась прыгнуть. Еще минута — и она тоже перелетела через пропасть.

Потом я перетаскивал за веревку вьюки, привязал их, и мы тронулись дальше уже по более широкой тропинке.

Не будь так ловки горные лошади — лежать бы мне на дне пропасти!

ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ

ОБОРУДОВАНИЕ ПРИШКОЛЬНОЙ СПОРТИВНОЙ ПЛОЩАДКИ

А. Н. Шифрин

Огромное значение для правильной постановки военно-физической подготовки учащихся имеет организация внешних условий для занятий физическими упражнениями. Новые программы военно-физической подготовки¹ вменяют каждой школе в обязанность приобрести и изготовить своими средствами необходимые учебные пособия, положенные по табели (приложение № 3 к программе), и оборудовать спортивную площадку. Там же, в общих указаниях к программе, предлагается «все военно-физические занятия, а также утреннюю физическую зарядку проводить на свежем воздухе». Этим подчеркивается закаливающее значение физической подготовки учащихся с малых лет, с первого года школьного обучения. Кроме того, только при занятиях на свежем воздухе, на пришкольном участке или на близлежащей местности возможно прохождение и усвоение всего программного материала, а тем самым — осуществление на деле всех задач военно-физической подготовки учащихся, предусматриваемых программой. Хорошее спортивное оборудование пришкольной площадки и достаточная степень оснащения занятий физкультурным инвентарем и учебными пособиями дает возможность разнообразить упражнения, что в значительной мере повышает интерес учащихся к занятиям. Всем известно увлечение детей мячами, палками, обручами и т. п., а также лазанием по канатам, лестницам и шестам, перелезанием через заборы, ходьбой по бревну и т. д.

Руководитель каждой школы в интересах правильной военно-физической подготовки учащихся должен стремиться к скорейшему и наилучшему оборудованию пришкольной спортивной площадки, а также обеспечить занятия всеми необходимыми учебными пособиями (физкультурным инвентарем). Только незначительная часть его (мячи, лыжи, волейбольные сетки) должна быть закуплена. Весь остальной физкультурный инвентарь может быть без особых затруднений изготовлен самой школой.

Изготовление инвентаря облегчается благодаря тому, что основным строительным материалом является дерево, которое на местах легко достать; конструкции снарядов и учебных пособий крайне просты, и их могут из-

готовить даже учащиеся старших классов начальной школы. Более ответственные части могут быть заказаны местным столярам или плотникам. Оборудование пришкольной площадки, в частности все земляные работы, также могут быть выполнены силами школьников и педагогов с привлечением родителей учащихся.

Задачей настоящей статьи является оказание помощи школам в деле оборудования пришкольной спортивной площадки.

Общее устройство и планировка пришкольной спортивной площадки (рис. 1)

Месторасположение, подготовка грунта, оформление. Для пришкольной спортивной площадки могут быть использованы школьный земельный участок, школьный двор, любая свободная площадка у школы, а в крайнем случае — близлежащие свободные участки земли. Чтобы можно было проводить военно-физическую подготовку на этих участках, последние должны быть соответствующим образом подготовлены и оборудованы.

При устройстве спортивной площадки следует исходить из конкретных местных условий: формы и размеров земельного участка, рельефа местности, состава и состояния грунта и, наконец, материальных возможностей школы. Однако при любых условиях, чем больше внимания, труда и любви будет вложено в дело организации и оборудования спортивной площадки, тем больше она будет удовлетворять предъявляемым к ней требованиям. Она сможет быть целесообразно использована не только в часы учебных занятий, но и во время перемен, после уроков и в течение всего дня.

Если площадка устраивается впервые, надо выделенный для площадки участок вспахать или вскопать, очистить от корней, камней, мусора и других примесей, затем разравнять, добиваясь ровной поверхности при небольшом общем уклоне площадки для лучшего стока дождевой воды. Верхняя часть грунта площадки для более скорого высыхания после дождя (и из целого ряда гигиенических соображений) покрывается слоем смеси из размельченного щебня, глины и песка (4—5 см)².

¹ Народный Комиссариат обороны СССР. Программа военно-физической подготовки учащихся начальных и I—IV классов неполных средних и средних школ. Изд. НКП РСФСР, 1942 г.

² Покрывание поверхности вновь вскопанной площадки указанным дополнительным слоем смеси является обязательным, но крайне желательным.

Затем площадка укатывается и утрамбовывается катком, тяжелым бревном или ручной трамбовкой и посыпается тонким слоем песка. В дни укатывания и утрамбовки площадка часто поливается водой. В дальнейшем поливание площадки должно производиться ежедневно (1—2 раза в день).

Желательно ограждение пришкольной спортивной площадки от соседних дворов, улиц и проезжих дорог путем устройства забора (в городах) или палисада, ограды (в сельских школах). Одновременно с этим необходимо вдоль всех сторон площадки посадить цветущие кустарники или молодые деревья. Дре-

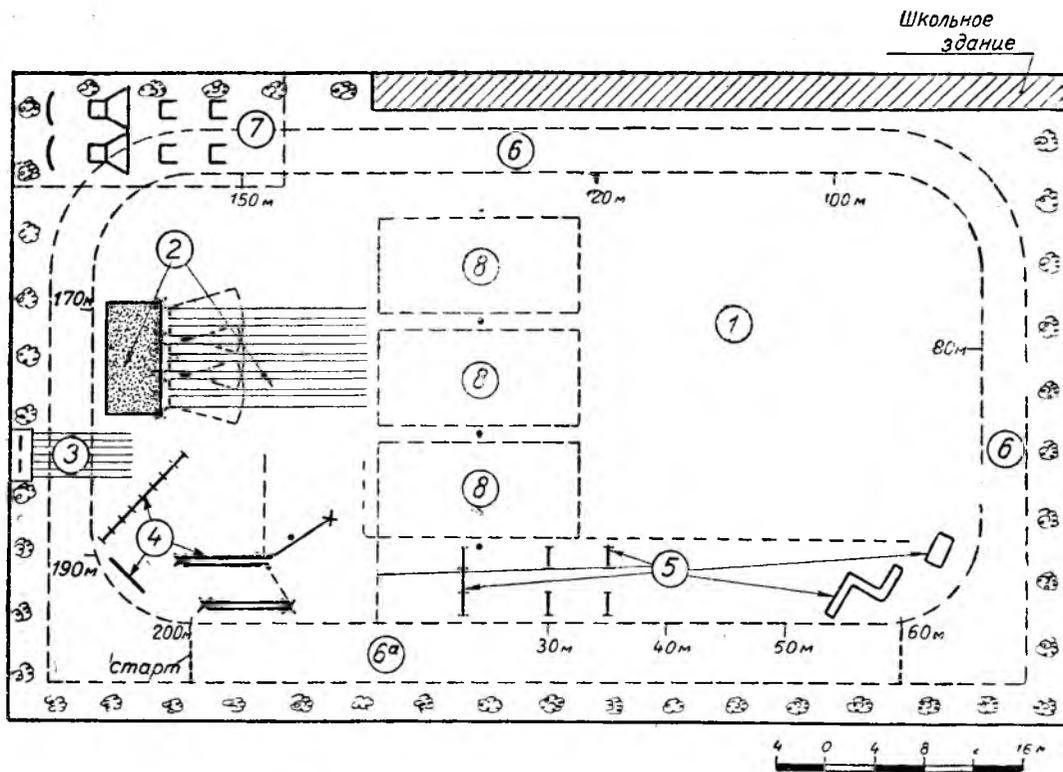


Рис. 1 Пришкольная спортплощадка сельской начальной школы.

1 — площадка для подвижных игр; 2 — место для прыжков; 3 — место для метания в цель; 4 — гимнастический городок; 5 — военно-полевой городок; 6 — дорожка для бега (ча — прямая беговая дорожка на 60 метров); 7 — площадка для городков; 8 — площадка для волейбола и пловнербола.

вонасаждение явится наилучшим украшением площадки, оно предохранит ее от ветров и пыли, а со временем даст и некоторое теневое прикрытие. В разных местах площадки, главным образом вдоль ее сторон, в тенистых местах, между деревьями и там, где это не мешает занятиям, устанавливаются скамьи и «грибы» (скамьи под зонтом). «Грибы» могут быть использованы как теневое прикрытие и в случае непродолжительного дождя. Изготавливаются они из дерева (чертеж такого гриба прилагается, см. рис. 2).

Планирование спортплощадки. Размеры спортивной площадки, расположение отдельных объектов и устройство мест занятий — все это в значительной мере зависит от местных условий. Каждая городская школа должна наиболее целесообразно использовать имеющуюся и ее распоряжении площадь, а сельская школа должна стремиться отвести и оборудовать под спортплощадку достаточный участок земли.

Как правило, на спортплощадке необходимы следующие объекты и места занятий и игр:

а) площадка для подвижных игр, она же

площадка для проведения основной части урочных занятий, а также для проведения зарядки;

- б) гимнастический городок;
- в) примитивный военно-полевой городок (рытье окопа необязательно);
- г) места для прыжков, места для метаний, дорожки для бега;
- д) площадка для городков, площадка для волейбола;
- е) горка.

Для общей ориентировки приводим на прилагаемом чертеже примерное расположение указанных здесь мест занятий для пришкольной сельской площадки (рис. 1).

Основным принципом планирования мест занятий является такое их расположение, чтобы можно было заниматься одновременно на различных объектах площадки, не мешая друг другу.

Спортивная площадка при городской начальной школе (располагающая обычно небольшим участком земли) требует наиболее рационального и экономного использования каждого квадратного метра земли. Здесь приходится одно и то же место, одну и ту же

площадку использовать для различных видов занятий и применять переносное спортивное оборудование. На такой площадке могут быть оборудованы следующие места занятий:

- а) площадка для подвижных игр; она же

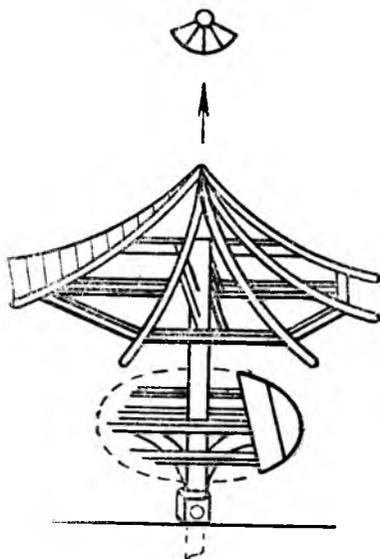
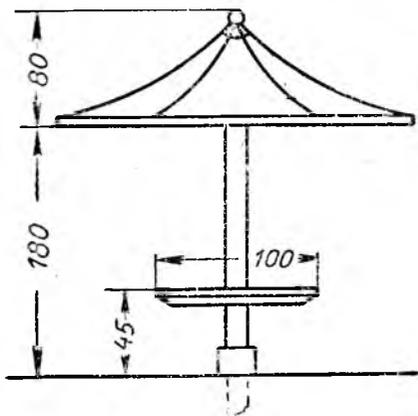


Рис. 2.

используется как место проведения урочных занятий, для проведения зарядки, для всех спортивных игр (волейбола, городков и т. д.); б) место для прыжков; оно же используется для метания в цель;

в) упрощенный гимнастический городок.

Примерное расположение этих объектов показано на прилагаемом чертеже небольшой пришкольной спортивной площадки для городской начальной школы (см. рис. 3).

В тех случаях, когда начальная городская школа располагает только небольшим двором, необходимо, и здесь наиболее целесообразно использовать его. В данном случае двор в

первую очередь приводится в надлежащее санитарное состояние: убираются ненужные предметы и всякий хлам, загромождающий двор; мусорный ящик переносится в самый дальний угол двора и хорошо изолируется; камни, битое стекло и тому подобные предметы тщательно удаляются. Затем выравниваются неровности почвы; ямы и углубления засыпаются землей, перемешанной с песком. Вся поверхность двора, намеченная и предназначенная для использования под занятия и игры, периодически посыпается песком. Никаких постоянных спортивных установок (оборудования) на такой примитивной площадке

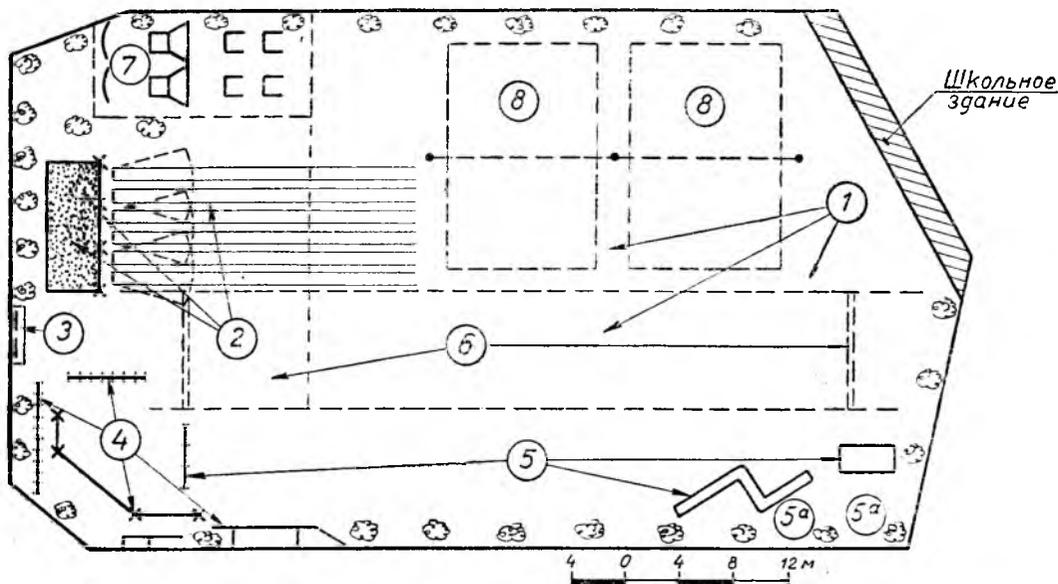


Рис. 3. Пришкольная спортплощадка при городской начальной школе
 1 — площадка для подвижных игр; 2 — место для прыжков; 3 — место для метания в цель; 4 — гимнастический городок; 5 — военно-полевой городок (5а — место, где хранятся переносные части городка); 6 — места для бега (по прямой); 7 — площадка для городков; 8 — площадка для волейбола

Вологодская областная университетская библиотека

может не быть, и при занятиях используются только переносные снаряды (стойки для прыжков, цели для метаний, шведские скамьи, палки, бревно и т. п.). После использования они убираются в помещение школы или в специально отведенный для этого сарай. Попутно с оборудованием примитивной площадки на школьном дворе, необходимо всемерно использовать соседние свободные дворы, близко расположенные от школы свободные участки земли, парки, сады, бульвары. На этих, пусть даже разрозненных, участках возможна примитивная организация площадки для волейбола, городошной площадки, мест для прыжков, дорожки для бега и т. д. Такое всемерное использование близлежащих свободных участков земли (а в крайнем случае и прилегающего участка малопроезжей улицы) особенно важно для школ, не имеющих никакой площадки у самого здания.

Ниже дано описание и некоторые указания по оборудованию перечисленных выше мест (объектов) занятий на пришкольной спортивной площадке начальной школы, а также и спортивного инвентаря и имущества, указанного в табели, приложенной к программе по военно-физической подготовке в начальных школах.

Площадка для подвижных и игр является основной и неперменной частью всякой спортивной площадки, занимая на ней главную и центральную часть. Все остальные объекты для занятий должны располагаться вокруг нее, в отдельных случаях частично или полностью совмещаясь с этой площадкой. Организация и техническое оборудование площадки для подвижных игр должны удовлетворять всем указанным выше требованиям в отношении подготовки грунта и состояния поверхности. Особенно важно своевременное и систематическое удаление с поверхности площадки камней, кусков стекла, металлических предметов (гвозди, болты, куски жести и т. п.). Крайне необходимым является также и регулярная поливка площадки водой, в особенности перед большой переменной и перед занятиями по физкультуре.

Место для прыжков. (Рис. 4). Оно состоит из места для приземления («яма»), места для отталкивания (доски), установки для веревки или планки (стойки для прыжков в высоту) и места для разбега. Оборудовать место для прыжков надо у одной из сторон или углов площадки.

Место для приземления может быть обычного размера (3 × 4 метра). Мы рекомендуем, если площадь это позволяет, сделать «яму» значительно длиннее обычного размера, доводя длину ее до 8—9 метров (при той же ширине), чтобы прыжок можно было производить одновременно 3—4 учащимся, тем самым облегчая проведение прыжков с большой группой занимающихся (см. рис. 1).

Место приземления готовится следующим образом. Вынимается земля на глубину в 40—50 см. Вместо нее выносу (толщиной в 20—25 см) укладывается слой щебня, крупного шлака или строительного мусора, поверх него (толщиной в 25—30 см) насыпается песок в перемежку с опилками. Край

ямь, для предупреждения осыпания земли, укрепляются досками, которые однако не должны выступать над уровнем поверхности площадки (см. рис. 4).

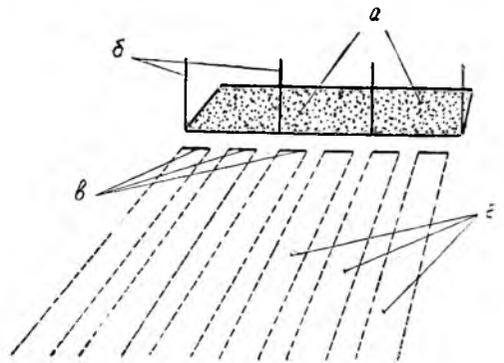


Рис. 4.

Место для прыжков в высоту и для прыжков в длину.

а — «яма» для приземления; б — постоянные стойки для прыжков; в — доски для отталкивания при прыжках в длину; г — дорожка для разбега при прыжках в длину.

Доска для отталкивания устраивается на расстоянии 90—100 см от края места для приземления (см. рис. 4). Доска перед началом занятий заштриховывается мелом и является хорошо обозримым издалека местом отталкивания. С другой стороны, доска предохраняет почву в месте отталкивания от выбивания, от образования неровностей и т. п. Размеры доски 80—100 см длины и 20—25 см ширины. Чем толще доска, тем лучше. Доска прикрепляется гвоздями к широкой стороне вкопанного под ней в землю толстого полена или бревна сечением, указанным на рис. 5. Это полено укрепляется (для большей устойчивости) кольщиками, вбитыми со всех сторон. Доска для отталкивания должна быть вделана в землю в уровень с поверхностью почвы.

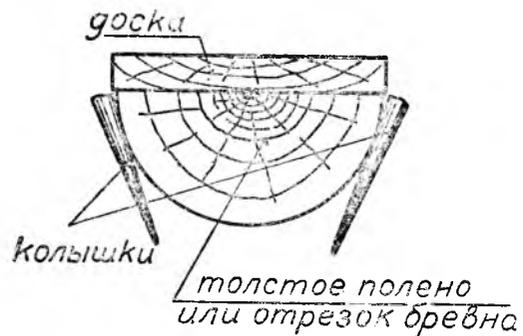


Рис. 5.

Крепление доски для отталкивания при прыжках в длину (поперечный разрез).

Стойки для прыжков устанавливаются вдоль длинной стороны места для приземления (см. рис. 1). При рекомендуемой нами длине ямы для приземления в 8—9 метров потребуется установка 4 стоек. При обычной «яме» потребуется 2 стойки. Стойки вкапываются в землю на расстоянии 3—3,5 м одна

и другой. Размеры стоек и их общий вид приводятся на прилагаемом чертеже (рис. 6). В качестве препятствия служит обычная веревка для прыжков или планка.

Места разбега для прыжков в длину и в высоту не требуют особой подготовки, за

исключением необходимости поддержания и сохранения ровной поверхности.

Место приземления («яма») рекомендуется перед каждым занятием несколько увлажнять, разрыхлив и разровняв предварительно эту поверхность граблями.

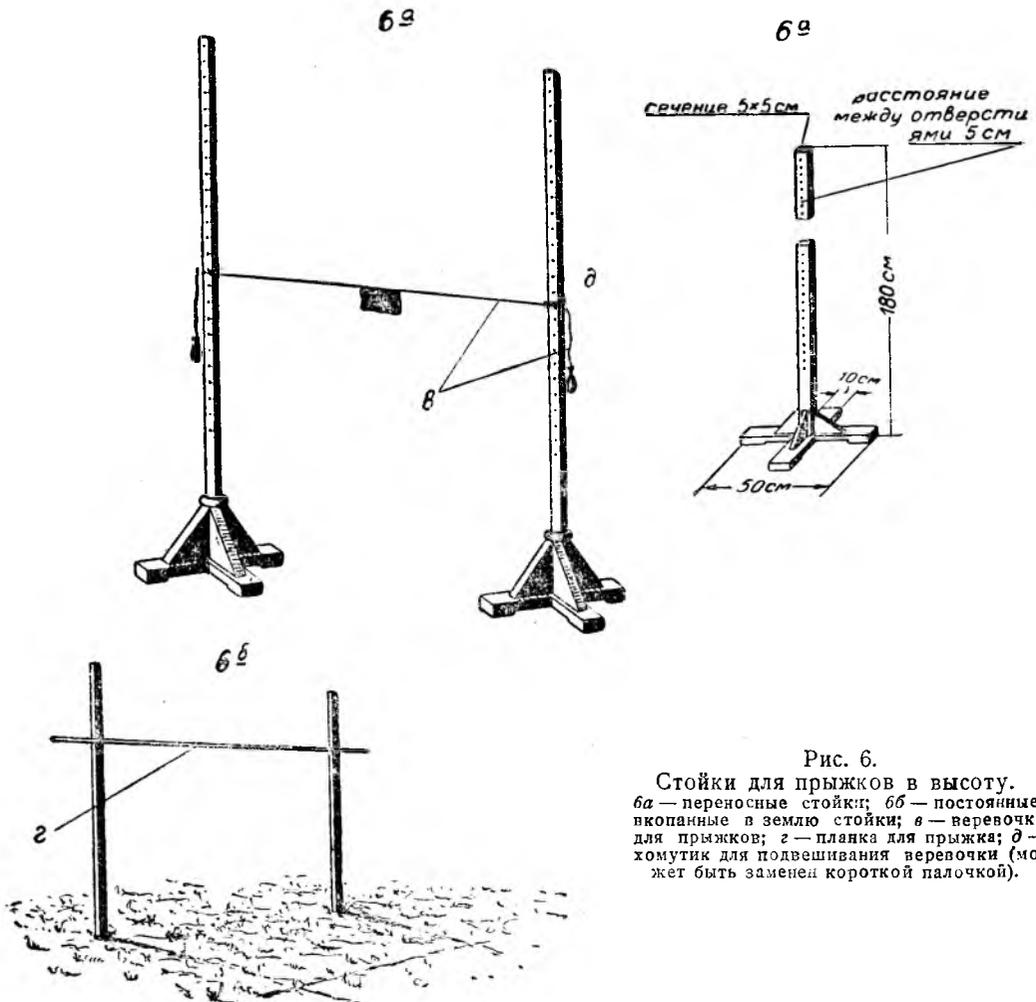


Рис. 6.
Стойки для прыжков в высоту.
6а — переносные стойки; 6б — постоянные, вкопанные в землю стойки; в — веревочка для прыжков; з — планка для прыжка; д — хомутик для подвешивания веревочки (может быть заменен короткой палочкой).

Места для метаний. Метание на расстояние следует проводить на площадке для подвижных игр или вне спортивной площадки. Метание проводится в раз навсегда установленном направлении (по солнцу) и в ту сторону площадки, где легче предупредить попадание мячей и гранат в учащихся.

Для метания в цель необходимо отвести специальное место площадки. Это может быть участок забора (или стена соседнего дома), на котором расчерчивается несколько кругов — мишеней (см. рис. 7 а, б). Мишени располагаются на разной высоте. Еще лучше изготовить передвижные мишени на специальных стойках (см. рис. 7 в).

Дорожка для бега. Беговая дорожка является обязательным спортивным объектом пришкольной площадки начальной школы. Делать пробег можно где угодно; и

просто на площадке без особых дорожек на ней, и вокруг школы, и по улице, и по аллее парка (бульвара) и на местности за пределами школы и т. д. Это тем более ценно, что при этом бег проводится в условиях, наиболее приближенных к естественной обстановке.

Однако не исключается возможность и желательность устройства примитивной дорожки для бега на площадках достаточных размеров. Беговая дорожка прокладывается ближе к краям площадки, вокруг остальных мест занятий. Очертив ее границы (длина зависит от площади участка, ширина дорожки 1½—2 м), выравнивают на ней почву. При этом рекомендуется сделать небольшой скаг от середины дорожки к ее краям (для стока воды после дождя). Дорожка время от времени посыпается песком. Длину дорожки следует измерить, а затем на ней отмечают

ся отрезки в 50, 100, 150 м для возможности лучшей нормировки бега и учета пройденного расстояния во время занятий. Примерное расположение такой дорожки для бега дано на чертеже пришкольной спортплощадки сельской школы (см. рис. 1).

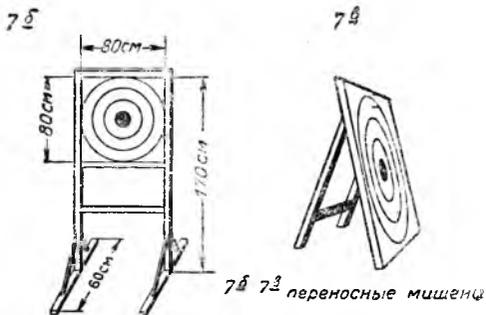
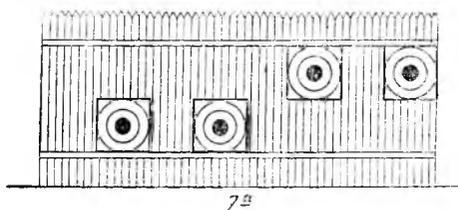


Рис. 7.

Площадка для городков. Устраивается в одном из углов площадки. Гордошная площадка должна быть так расположена, чтобы: а) солнце не попадало в глаза участникам игры, б) играющие бросали биты в сторону забора (во избежание попадания ими в кого-нибудь из учащихся). Для этой же цели, а также для предупреждения попадания забора за пределами «городов» городошная площадка устраивается земляной вал или деревянный заслон для задержки бит.

Городки изготавливаются из прочного дерева размером: длина 15 см, толщина 3—4 см (рис. 8).

Биты — деревянные палки из прочного дерева, произвольного диаметра, весом от 0,5 до 1 кг, длиной не более 75 см (см. рис. 8).

Размеры детской площадки для городков даны на прилагаемом чертеже (рис. 9).

Площадка для волейбола и игры в теннис. На больших площадках ей отводится отдельное место, обычно же площадка для волейбола устраивается на площадке для подвижных игр. Ее оборудование крайне простое и состоит из двух столбов и сетки. Столбы могут быть постоянными (вкопанными в землю) или съемными. В последнем случае в землю вкапываются только «гнезда» для стоек, в которые затем (на время занятий или на более продолжительный период времени) вставляются столбы. Столбы могут быть металлическими (из труб); в этом случае «гнезда» представляют собой также отрезки труб, но несколько большего диаметра, чем столбы.



Рис. 8.

Обычно столбы деревянные, и для них «гнезда» изготавливаются из доски (рис. 10). «Гнезда» закапываются в уровень с землей и, во избежание засорения, после того как столбы вынуты, затыкаются хорошо пригнанными «пробками».

Размеры волейбольной площадки, столбов и сетки указаны на прилагаемом чертеже (рис. 11). В крайнем случае за неимением сетки можно обходиться и веревкой¹.

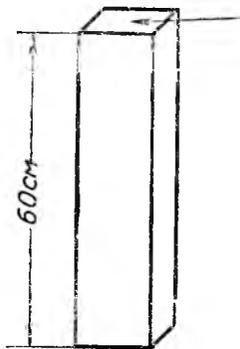
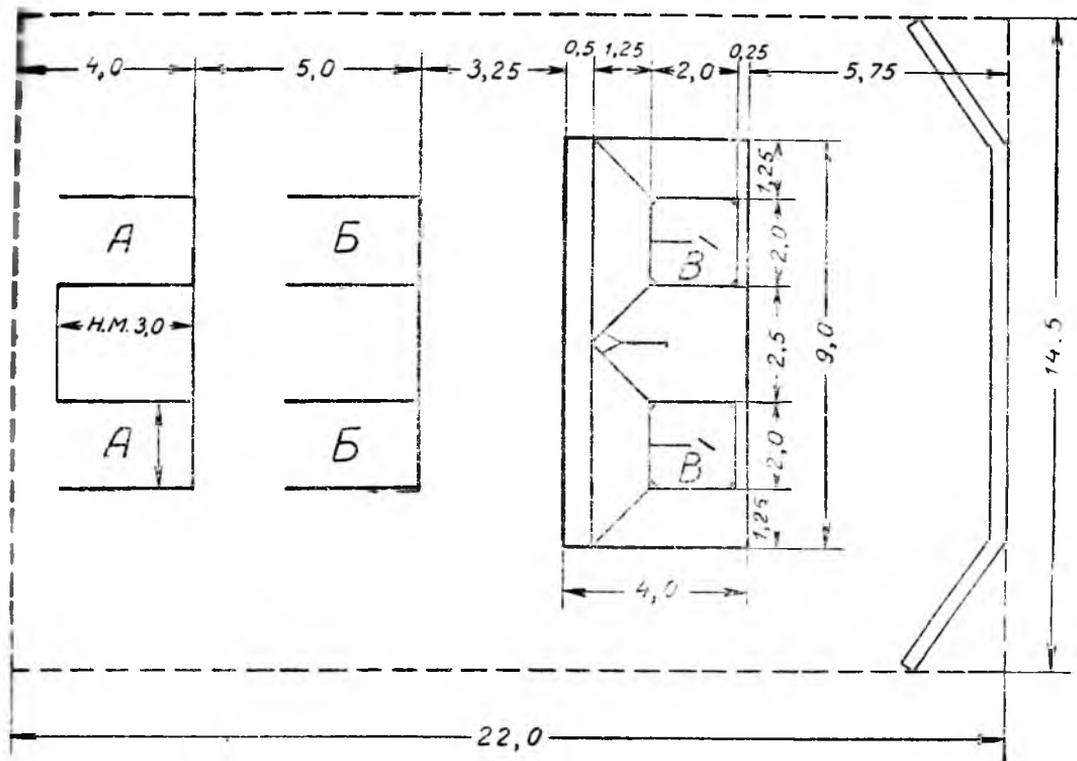


Рис. 10.

¹ Об изготовлении инвентаря для занятий по военно-физической подготовке в нашем журнале будет дана особая статья. — *Ред.*



А — Кон, *Б* — полукон. *В* — место расстановки гордков.

Рис. 9.

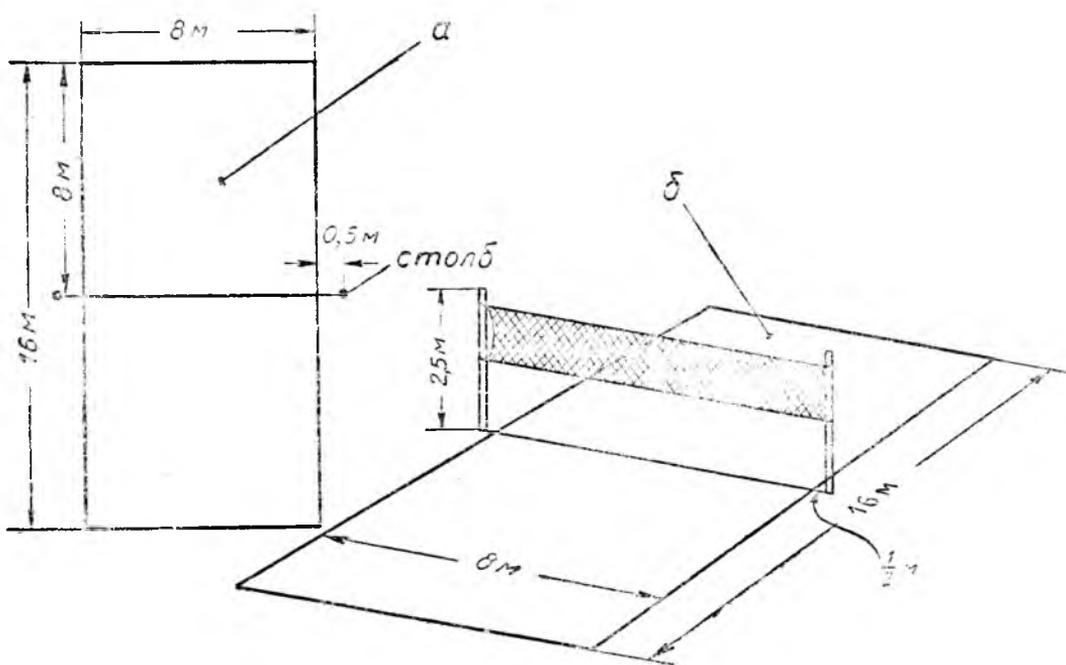


Рис. 11.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ПО ИСТОРИИ

Э. К. Быковская

Консультант Государственной публичной исторической библиотеки, учительница 125-й школы Москвы

Внеклассная работа может быть организована в форме массовой, кружковой и индивидуальной. Эти три организационные формы не исключают, а взаимно дополняют друг друга. Массовую форму мы встречаем, например, тогда, когда в работу по подготовке утренника на историческую тему вовлекается значительная масса учащихся не только одного класса, но и нескольких классов.

Индивидуальная работа выражается в выполнении учащимися отдельных заданий учителя по самостоятельному чтению исторической книжки, просмотру иллюстрированных журналов, подготовке зарисовок, чертежей и т. п.

Важное место в работе школьников занимает кружок. Каждый учащийся вступает в кружок добровольно, но, сделавшись членом кружка, берет на себя определенные обязательства: планомерно, систематически работать, регулярно посещать занятия кружка, своевременно выполнять задания руководителя, быть активным членом коллектива, обмениваться с товарищами знаниями, полученными в процессе занятий, работать по принципу: «Каждый работает для всех, все — для каждого». Сознательное объединение в кружок, ради общей работы — необходимое условие организации кружка.

Дело учителя — пробудить соответствующую инициативу учащихся и направить их волю к организации кружка. Надо постараться возбудить у учащихся интерес к занятиям историей, вызвать желание побольше узнать о прошлом, самим почитать историческую книжку, побывать в музее, сделать рисунок, модель и т. п. — словом, дополнить и углубить знания, приобретаемые на уроках, выполнить интересную работу.

Возьмем пример из школьной практики. Приступая к занятиям по истории в начале учебного года, учительница твердо решила организовать исторический кружок, но о своем намерении она сразу не сообщила учащимся, отложив вопрос об этом до момента, когда дети сами ощутят потребность в создании организации для внеклассной работы. В процессе классной работы учительница исподволь подготавливала детей к организации кружка. Почти на каждом уроке она читала выдержки то из одной, то из другой исторической книжки, рассказывала легенды, читала стихи и песни на исторические темы, показывала иллюстрации и беседовала об их содержании с учащимися, демонстрировала альбо-

мы рисунков и модели, сделанные учащимися других школ, рассказывала о работе по истории учащихся других школ, о других детских исторических кружках. Такая «агитация» за внеклассную работу на базе конкретного материала скоро возымела свое положительное действие. У детей возрос интерес к истории, у них возникло желание самим побольше узнать по тем вопросам, о каких шла речь в классе; они видели, что на уроках нет времени для дополнительного чтения, для рисования, — они захотели организовать занятия историей в свободное от уроков время, организовать, по примеру других школьников, исторический кружок. «Мы в кружке будем работать еще лучше, чем работали другие кружки», — заявили дети.

Встал вопрос о проведении первого собрания кружка. От того, как четко, содержательно и интересно для детей пройдет первый сбор, часто зависит степень успеха дальнейшей работы кружка, а потому учитель с особой тщательностью должен продумать все вопросы содержания и организации работы на этом первом сборе.

На первом сборе дети в беседе с учительницей выясняют: 1) для чего мы организуем кружок; 2) что мы будем делать в кружке; в чем обязанности членов кружка, чем мы закончим работу кружка.

Учащиеся, приступая к делу, должны в основном представлять конкретные результаты работы кружка за определенный отрезок времени. Если дети заранее знают, что в итоге они должны будут изготовить альбом на изучаемую тему, организовать выставку, провести исторический вечер в школе или самостоятельное выступление в подшефном госпитале, то их работа в кружке приобретает особую целеустремленность, их воля направлена на преодоление трудностей.

Учитель продлевает большую предварительную работу: он тщательно продумывает цель кружка, намечает темы, определяет содержание и виды работы кружковцев, составляет план, определяет свою роль, как руководителя, и продумывает методику руководства занятиями детей. Руководитель заранее подбирает литературу по каждой теме, а также наглядные пособия и иное педагогическое оборудование.

Очень важным является вопрос о программе кружка. Как было сказано выше, внеклассная работа по истории должна проводиться в тесном контакте с учебными занятиями и

то же время должна иметь свое определенное содержание. Для работы кружка особое значение приобретают темы, которые связаны с событиями Великой отечественной войны. Из исторического прошлого следует выделить темы, которые перекликаются с современностью и помогают лучше ее понимать.

Сюда прежде всего относятся темы, раскрывающие героическое прошлое нашей великой Родины, борьбу народов СССР за независимость, за честь и свободу своей родины; темы, дающие яркие образы наших великих предков-полководцев; темы, знакомящие с жизнью и революционной деятельностью вождей и руководителей коммунистической партии большевиков; темы о героях Великой Отечественной войны, о патриотизме советских детей — боевых помощников Красной Армии. Каждая из названных тем является самостоятельной по содержанию и в то же время составляет часть одной общей темы «Борьба за Родину».

Тема «Борьба за Родину» может явиться предметом массовой работы школы, в нее может включиться несколько школьных кружков, которые к концу учебного года могут организовать общую выставку своих работ, провести ряд исторических утренников и т. п.

Работа каждого кружка должна проводиться в пределах тем более частного характера. Для отдельного кружка должны быть выделены одна-две темы, не больше.

Вот примерные темы для работы отдельных кружков:

1. Наши великие предки: Александр Невский, Дмитрий Донской, Минин и Пожарский, Суворов, Кутузов.

2. Вожди и руководители коммунистической партии: Ленин, Сталин и их соратники.

3. Герои Великой отечественной войны: бойцы Красной Армии; партизаны.

4. Советские дети — боевые помощники Красной Армии на фронте и в тылу.

Приведенные темы являются лишь примерными, возможны и другие, интересные для детей и ценные в воспитательном отношении, темы.

Какова бы ни была тема, важно, чтобы вся деятельность детей в часы их досуга, все проводимые мероприятия воспитывали детей в духе советского патриотизма, развивали качества и навыки, необходимые для бойца, защитника родины.

Виды работы в кружке весьма разнообразны.

На общих собраниях кружка учитель читает вслух научно-популярные статьи, произведения историко-художественной литературы, — исторические повести, стихотворения, юзмы, демонстрирует картины при помощи проекционного фонаря, проводит художественное рассказывание. Такие выступления учителя возбуждают интерес учащихся к занятиям историей, воспитывают вкус к исторической книге. Но каждое выступление учителя на кружке должно органически сочетаться с самостоятельными выступлениями детей; последние на занятиях кружка приобретают по-степенно первенствующее место. На сборах кружка школьники сами делают небольшие устные доклады, декламируют стихи, работают по изготовлению иллюстративного мате-

риала, рисуют, занимаются моделированием, играют в исторические игры, ими самими подготовленные. Самодельные выступления учащихся на сборах кружков и на массовых школьных мероприятиях проводятся на основе индивидуальной работы кружковцев по выполнению ими заданий, полученных от учителя.

Самостоятельная работа учащихся по выполнению заданий, разработанных руководителем, должна занимать основное, центральное место в работе кружка.

Задания могут быть разнообразны по своему характеру и содержанию: прочесть главу из научно-популярной книги или исторической повести, в прочитанном тексте найти ответы на поставленные заранее учителем вопросы; самому составить план по прочитанному тексту, по плану составить рассказ, выделив основное, и выступить на собрании кружка с небольшим устным докладом, постаравшись изложить его живо и интересно для товарищей; разучить историческую поэму, стихотворение, отрывок из песни, драматического произведения и т. п.; провести работу с иллюстративным материалом — рассмотреть картины в исторических альбомах или книгах, картины, демонстрируемые проекционным фонарем; посмотреть коллективно кино-картину; посетить музей; сделать рисунки; начертить карты; изготовить аппликации, иллюстрирующие отдельные моменты темы; изготовить с коллективом товарищей макет или альбом исторических иллюстраций и т. п.

Так, например, в одной школе учитель предложил кружковцам тему: «Великий полководец Суворов и его походы». В содержание этой темы входят примерно следующие вопросы:

Детство и юность Суворова. Суворов — солдат. Суворов в войне с Турцией 1773—1774 гг. Рымник. Измаил. Суворов в опале при Павле I. Суворов в Италии. Швейцарский поход. Суворовская «Наука побеждать». Суворов — великий полководец.

Для разработки темы учащиеся получили задания:

Взять из школьной или районной библиотеки и прочесть одну из следующих научно-популярных книжек и статей: Глязер С. В. — «Великий русский полководец А. В. Суворов» (Госполитиздат, М. 1938). Калинин С. — «А. В. Суворов» (Госвоениздат М. 1938). Осипов К. «Наши великие предки» (стр. 38—54), Огиз, 1942. (Список литературы должен быть своевременно составлен, вывешен учителем в классе — в уголке исторического кружка); прочесть историческую повесть С. Григорьева «Александр Суворов» (Детгиз М. — Л. 1940), выучить наизусть отрывки из поэмы Симонова «Суворов» и разучить для инсценировки отдельные места из пьесы С. Пелова «Генерал Вперед» (Фельдмаршал Суворов М. 1939); рассмотреть картину «Переход Суворова через Альпы» в альбоме (см. «История СССР» — альбом наглядных пособий, Огиз, 1939, вып. IV, или «История СССР» — альбом картин, вып. I, М. 1941) и составить по картине рассказ; посмотреть кинокартину «Суворов»; пойти на экскурсию в исторический музей или музей Красной

Армии; нарисовать или изготовить вырезные фигуры пехотинца, артиллериста суворовских времен, нарисовать или сделать модели военных орудий, изготовить из бумаги макет «Штурм Измаила» и т. п.

Задания могут быть весьма разнообразны по своему характеру и содержанию, они должны варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей отдельных учащихся, быть посильными для выполнения. Учителю необходимо учитывать знания, развитие, способности и интересы отдельных детей. Задание должно будить творческую инициативу учащегося, четко организовывать его работу.

Разнообразие заданий дает возможность учителю вовлечь в работу значительное число кружковцев. Каждый сможет найти работу по своему вкусу и способностям, проявить творческую инициативу, приобрести под руководством учителя элементарные навыки работы с книгой и иллюстративным материалом. Интерес к работе побудит школьника направить волю к преодолению трудностей, успешно добиться поставленной цели. В результате работы следует организовать массовое общешкольное мероприятие — утренник на тему: «Великий полководец Суворов». На этом утреннике ребята выступают с докладами, с декламацией, инсценировками, хоровым пением, организуют показ выставки своих работ. Очень полезно, если в школе будет организовано несколько подобных утренников, отражающих работу ряда исторических кружков. Подготовка к проведению таких утренников, носящих характер отчета перед школой, может быть построена по принципу социализации, что придаст этой работе особую педагогическую значимость.

Такова работа учащихся в кружке, но надо все время помнить, что она должна вестись под непосредственным повседневным руководством учителя. Учитель должен сам глубоко овладеть содержанием темы, продумать все мелочи. Мало дать задание учащимся, необходимо указать, как его выполнить. Необходимо следить за работой учащегося в процессе выполнения им задания, быть всегда наготове дать нужный совет. Совершенно необходимо планомерно проводить консультацию, назначив для этого определенные часы. Календарный план общих сборов кружка должен быть тоже заранее составлен и в точности выполняем. Срыв графика даже в какой-то небольшой части срывает работу кружка в целом.

Для того чтобы руководство кружком соответствовало реальным потребностям ребят и способствовало повышению качества их работы, — учителю совершенно необходимо вести дневник работы кружка.

Для этого можно предложить примерно следующую схему: 1) дата занятия; 2) содержание занятия; 3) число участников; 4) примечания.

В записях следует давать и краткую оценку проведенной работы (удачи, трудности, наиболее интересные выступления детей, мероприятия к улучшению работы в дальнейшем и т. д.).

Опыт своей внеклассной работы учитель должен делиться с товарищами, выступая с отчетами на педагогических конференциях, в кустовых объ-

единениях. Внеклассная работа по истории в начальной школе — дело новое; она таит в себе много трудностей, преодолеть которые необходимо коллективными усилиями педагогов — работников школ и внешкольных учреждений.

Как показал опыт ряда школ, педагогически правильно организованная работа исторического кружка оказывает серьезное воспитательное воздействие на учащихся: их умственные кругозор расширяется, знания по курсу истории углубляются, дети приучаются культурно проводить свой досуг, приобретают навыки самостоятельной работы, научаются работать в коллективе. Общение с ребятами на почве внеклассной работы дает учителю возможность ближе узнать каждого учащегося, легче оказывать на него воспитательное влияние. Таким образом, хорошо организованная, интересная работа превращает кружок в одно из действенных орудий коммунистического воспитания.

Каждая школа, стремясь воспитать знающих, инициативных, творческих, целеустремленных, волевых патриотов советской родины, должна шире развернуть внеклассную работу школьников.

Литература, которая может быть использована учителем при проведении внеклассной работы с детьми

Тема: «Наши великие предки»

К теме в целом:

Осипов К., Наши великие предки. Госполитиздат, М. 1942.

Бортник С., Знамя предков. Сборник литературно-художественных произведений для театров, эстрады и самодеятельности. «Искусство», М. 1942.

АЛЕКСАНДР НЕВСКИЙ.

Глязер С., Ледовое побоище. Детиздат, М.—Л. 1941.

Данилевский В., Александр Невский. Госполитиздат, М. 1942.

Осипов К., Александр Невский (в книге «Наши великие предки»).

Павленко И., Александр Невский. Журн. «Пионер», № 11, 1941.

Подорожный Н., Александр Невский. Воениздат, М. 1938.

Симонов К., Ледовое побоище. Поэма. Госполитиздат, М. 1941.

ДМИТРИЙ ДОНСКОЙ.

Данилевский В., Дмитрий Донской. Огиз, 1942.

Рылеев К. Дмитрий Донской. Сборн. стих. Изд. «Ова писателей в Ленинграде» 1934, с. 139—144.

Шихеев Н. Куликово поле. Журнал «Пионер», № 12, 1941.

Штурм Г., На поле Куликовом, М.—Л., Детиздат, 1938.

МИНИН И ПОЖАРСКИЙ.

- Костылев В.** Минин и Пожарский
— Л. Детиздат, 1940.
Осипов К. Минин и Пожарский. См.
Серов К. Наши великие предки. М. Госпо-
литиздат. 1942, с. 28—37.

АЛЕКСАНДР СУВОРОВ.

- Глязер С.** Великий русский полководец
А. В. Суворов. М. Госвоениздат. 1938.
Григорьев С. Александр Суворов, М.—
Л. Детиздат, 1940.
Калнин С. А. В. Суворов. Очерк
жизни и деятельности. М. Госвоениздат, 1938.
Осипов К. Суворов. Очерк жизни и
деятельности 1942 с. 38—54.
Симонов К. Суворов. Поэма. М.—Л.
1940.

МИХАИЛ КУТУЗОВ.

- Брагин М.** Фельдмаршал Кутузов. М.—Л.
Детиздат, 1942.
Булатов М. Кутузов в день Бородини.
Журн. «Пионер», № 8—9.
Глинка В. Бородино. Журнал «Костер»,
1940, № 7—8.
Григорьев С. Двенадцатый год. М.—Л.
Детиздат, 1941.
Давыдов Д. Бородинское поле. Журнал
«Костер», 1937, № 10.
Лермонтов М. Бородино. См. Лермон-
тов. Избранные произведения. М. Гослитиздат.
1941, с. 38—89.
Орлов В. М. И. Кутузов. М. Госполитиз-
дат 1942.
Отечественная война 1812 г. в
русской поэзии. Сборник русских поэтов. М.
1942.
Кальма И. Девница-кавалерист. Повесть.
М.—Л. Детгиз 1942.
Голубов С. Герасим Курин. М.—Л.
Детгиз 1942.
Голстой Л. Война и мир. Орывки из
романа. М.—Л. Детгиз 1942.

Тема: «В. Ленин, Сталин и их со-
ратники»

- Веретенников Н.** Володя Ульянов.
Воспоминания о детских годах В. И. Ленина
в Кокушкине. М.—Л. Детиздат 1939.
Зощенко М. Рассказы о Ленине. М.—Л.
Детиздат 1939.
Кононов А. Рассказы о Ленине. М.—Л.
Детиздат 1939.
О Ленине. Рассказы и стихи. М.—Л.
Детиздат 1940 (Школьная библиотека).
Рассказы рабочих о Ленине.
М. «Молодая гвардия», 1937.
Тихонов Н. Самя. М.—Л. Детиздат. 1939
(поэма, посвященная Ленину).
Ульянова А. Детские и школьные годы
Ильича. М.—Л. Детиздат 1939.
Дети о Сталине. М.—Л. Детиздат
1939 (Школьная библиотека).
Сталин и Хашим. Некоторые эпизоды
из Батумского подполья. М.—Л. Детиздат
1937. (Историко-революционная библиотека).
Крюкова М. Заря-солнышко. Сказание.

Обработка Викторина Попова. М.—Л. Детиз-
дат 1939. (Сказание о Ленине и Сталине).

Стихи и песни народов СССР о Лени-
не и Сталине. М.—Л. Детиздат 1938 (Школь-
ная библиотека).

Гаврилов П. Луганцы. М.—Л. Детиз-
дат 1939 (Биографическая повесть о К. Е.
Ворошилове).

Успенский К. Четыре боевых случая
М.—Л. Детиздат 1938. (о К. Е. Ворошилове).
Быльев Н. Рассказы о Кирове. М.—Л.
Детиздат 1938.

Голубева А. Мальчик из Уржума. Дет-
издат. 1939.

Герман Ю. Железный Феликс. М.—Л.
Детиздат 1938 (О Ф. Э. Дзержинском).

Куйбышева Е. Валериян Куйбышев.
Воспоминания сестры. М.—Л. Детиздат 1938.

Смирнова В. Товарищ Серго. Рассказы
из жизни Г. К. Орджоникидзе. М.—Л. Дет-
издат 1939.

Всеволожский И. Семен Михайлович
Буденный, маршал советского союза. М.—Л.
Детиздат 1937.

Всеволожский И. Хуторская коман-
да. М.—Л. Детиздат 1938 (Детские годы
С. М. Буденного).

Катаев В. Сон. М.—Л. Детиздат 1937
(О. С. М. Буденно).

Стальский-Сулейман. Стихи и поэмы.
Перевод с лезгинского Эффенди Капиева
М.—Л. Детиздат 1938.

Тема: «Герои Великой Отечествен-
ной войны»

Богданов Н. Рассказы о войне. М.—Л.
Детиздат 1941.

Будь героем. Рассказы и стихи. М.—Л.
Детиздат 1941.

В бой за родину. Сборник песен Вели-
кой отечественной войны. М. Воениздат.
Музгиз. 1941.

Во имя родины. Стихи. Вып. 1, М.
Воениздат. 1941.

Воронкова. Лихие дни. М.—Л. Дет-
издат 1941.

Гарбузов С. Фронтové ребята. Киров.
Детиздат. 1941.

Герои Великой отечественной
войны. За родину! За Сталина! М. «Прав-
да». 1941.

За родину. Стихи советских поэтов.
М.—Л. Детиздат 1941.

Комсомол в боях за родину. М.
«Молодая гвардия». 1942.

Куманина Е. Слава героям. Сборник
литературно-художественных произведений для
эстрады, театров и самодеятельности. М.—Л.
«Искусство» 1942.

Нас много. Рассказы о юных патриотах
нашей родины. М.—Л. Детиздат 1942.

Наш старый товарищ. Сборник рас-
сказов и стихов. Киров. Детгиз. 1941.

Очерки и рассказы. М. «Правда».
1942.

Родная земля. Рассказы о великой
отечественной войне. М. «Советский писатель».
1941.

Славим героев. Стихи. М. «Молодая
гвардия». 1942.

Шелепенков Б. Старшие и младшие. Очерки о детях. Горький 1942.

Юные герои на защите родины. М. Госполитиздат 1942.

Юные патриоты. Пятигорск. Краев. издат. 1942.

Приведенный список лишь краткий перечень основной литературы для внеклассного чтения; более подробные сведения об исторической литературе можно найти в специальных указаниях.

Указатели, которые могут быть использованы учителем при подборе литературы.

1. XXV лет Великой октябрьской социалистической революции. Указатель литературы. М. Госуд. библиотечно-библиографическое издательство НКП РСФСР 1942.

2. Детям о Великой отечественной войне

советского народа. Аннотированный указатель литературы. М. Библиотечно-библиографическое издательство НКП РСФСР 1942.

3. Когда и как русский народ бил немских захватчиков (1242—1918). Указатель литературы. М. Всесоюзная книжная палата 1942.

4. Наша родина. Указатель литературы для детских библиотек М. НКП РСФСР — Научно-исследовательский институт библиотечного дела и рекомендательной библиографии М. 1938.

5. Наши великие предки. Указатель литературы. М. Всесоюзная книжная палата. 1942.

6. Что читать учащимся о борьбе русского народа с иностранными захватчиками и интервентами. Указатель литературы для школьников среднего и старшего возраста. НКП РСФСР М. 1941 г.

ХРОНИКА

СОВЕЩАНИЕ ПО ОСНОВНЫМ ВОПРОСАМ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

По поручению Народного Комиссариата просвещения в институте школ в настоящее время ведется большая работа по усовершенствованию учебных планов и программ общеобразовательной школы.

Одним из этапов этой работы было обсуждение основных вопросов методики начального обучения на специальном заседании Ученого совета Института школ с участием учителей.

Редакция дает информацию об этом совещании для читателей журнала «Начальная школа».

5 и 6 мая под председательством проф. Б. В. Всесвятского состоялось заседание Ученого совета Института школ, посвященное основным вопросам методики обучения в начальной школе. Заседание состоялось в зале 175-й школы г. Москвы с участием более 100 учителей.

Вступительный доклад сделал М. А. Мельников. Начальная школа, указал докладчик, должна обеспечить учащимся такую подготовку, которая позволила бы им успешно продолжать учение в средней школе, а при поступлении в ремесленное училище могла бы служить достаточной основой для их профессионального образования. В осуществлении этой задачи первостепенное значение имеет изучение родного языка: обогащение словаря учащихся, развитие речи, грамотное письмо, овладение умением сознательного чтения. В ныне действующих программах ослаблено внимание к обучению родному языку в старших классах начальной школы. Выделение естествознания, географии и истории как обособленных предметов отвлекает внимание учителя на уроках по этим предметам от задач развития речи. В младших же классах на уроках родного языка недооценивается значение обогащения учащихся конкретными представлениями. Этот разрыв между обучением языку и поднятием общего развития школьников устраняется в новом проекте учебного плана. Материал по естествознанию, географии, истории вводится со второго класса в органической связи с изучением родного

языка. Программы по этим предметам в третьем и четвертом классе сокращаются, чтобы привести их в соответствие с возможностями учащихся данного возраста и чтобы облегчить работу над языком при обучении этим предметам. Вводятся часы практических занятий, связанных с изучением языка, арифметики, естествознания, географии, истории (изготовление моделей, коллекций и т. п.). Объяснительное чтение и в четвертом классе сохраняет значение одного из основных методов обучения по естествознанию, географии, истории. Докладчик отметил, что указанное усовершенствование программ начальной школы требует большой работы учителя над собой, повышения им своей квалификации. Будут составлены новые учебные пособия. В помощь учителям Институт школ подготавливает специальное методическое руководство.

С большим докладом на тему «Основы методики русского языка в начальной школе» выступила проф. Е. Н. Петрова. Она исходила из известного марксистского положения, что язык находится в неразрывной связи с мышлением. Отсюда вытекает педагогическое требование — обучать языку на основе развития мышления школьника. В начальной школе большое значение для этого развития имеет знакомство с окружающим миром. Преподавание языка должно строиться в тесной связи с окружающим миром. Преподавание языка должно строиться в тесной связи с непосредственными реальными впечатлениями от окружающей

Этот требование реализма в преподавании языка в начальной школе естественно включает в систему занятий по языку предметный урок, и экскурсию, и опыт, и игру. Развитие речи требует включения в учебное преподавание языка элементов факта, обязательно на основе реальных представлений учащихся. Этим самым дети прививаются к наблюдению общих и частных признаков, к пониманию существенного в предмете и явлении, к обобщению и отвлечению, к классификации. Так воспитывается мышление учащихся одновременно с развитием речи. Однако знакомиться с реальным миром можно только непосредственным наблюдением и опытом; это должно лежать в основе. Показать мир и жизнь можно и должно и через язык и слово другого (книга, рассказ учителя, старших, товарища). Отсюда перед школой ставится задача научить не только видеть, слышать, говорить, но и читать и слушать. Это выдвигает требование ввести в практику школы объяснительное чтение, забытое под влиянием критики Балтагона. Оно способствует активному, точному и широкому освоению учащимися текста в целом и каждой отдельной мысли. Объяснительное чтение особенно необходимо при чтении научно-популярных статей и очерков. В отношении же художественных произведений оно является и литературным чтением, т. е. выясняет художественный замысел автора, его настроенность, вытекающие отсюда образы, стиль, словарь.

Для занятий по культуре речи и для чтения ученику необходимо владеть словарем русского языка. Следует выделить достаточно времени для словарной работы по тематическому принципу и по принципу гнезд однокоренных слов.

Современная методика выдвигает требование единства в изучении языка, связи всех его сторон: чтения, культуры речи, грамматики. Продуманное преподавание грамматики в начальной школе дает возможность объединить все эти три стороны языка.

Работа по орфографии строится также в единстве с чтением и культурой речи, на одном материале, высококачественном и в литературном и в грамматическом отношении. Основным принципом орфографической работы является сознательное запоминание.

Докладчик показывает на ряде примеров, какое значение имеет материал грамматических упражнений для культуры речи и какое воспитательное воздействие он оказывает на учащихся. Хорошо подобранный материал дает детям идеи и образы, благородно влияющие на их ум, волю и чувства.

Доклад М. Н. Скяткина был озаглавлен: «Объяснительное чтение и изучение естествознания, географии и истории в начальной школе».

Объяснительное чтение, указывает докладчик, возникло в нашей народной школе под влиянием Ушинского в 60-х—70-х годах прошлого столетия в противовес господствовавшему до этого схоластическому обучению, основанному на зубрежке. Через объяснительное чтение в народную школу проникли элементы светского, реального образования.

Детально были проработаны методические приемы объяснительного чтения. У преимников Ушинского появилось искаженное толкование объяснительного чтения. Корф в своем методическом руководстве увлекся этим новым тогда методом обучения и допуская далекое отвлечение от темы читаемого рассказа. Это происходило из желания дать при чтении той или иной статьи возможно больше конкретных знаний об окружающих нас предметах и явлениях. Так, от предложения «На заре трава покрыта росой» Корф переходит к таким вопросам: отчего ночью прохладнее, нежели днем; одинаково ли скоро охлаждаются все нагретые предметы, и т. п.

В годы реакции министерство народного просвещения из боязни распространения материалистических идей изгояло книги, содержащие реальные знания, заменяя их книгами, которые должны были насаждать «семена православия, самодержавия и народности». Объяснительное чтение выродилось в чисто словесное, схоластическое «словотолкование», засоряющее головы учеников разными отвлеченными понятиями. Такое чтение не могло обеспечить необходимой общеобразовательной подготовки учащихся.

Передовые слои учительства боролись за расширение в народной школе общеобразовательных знаний, за введение естествознания, географии и истории как отдельных предметов. Это было осуществлено в советской школе. Были разработаны специально программы, созданы учебники, методики, учебно-наглядные пособия.

Однако выделение истории, географии и естествознания в самостоятельные учебные предметы имело и отрицательные стороны: а) перенесение в начальную школу материала старших классов и отсюда перегрузка и сложность учебного материала; б) противопоставление задач обучения чтению задачам обогащения учащихся знаниями. Следствием этого явилось ослабление работы с книгой на уроках истории, географии и естествознания и формализм на уроках родного языка.

Необходимо изменить методику обучения в начальной школе, усилив в ней объяснительное чтение. Материал по истории, естествознанию и географии должен быть дан в I, II и III классах в общей книге для чтения в форме живых рассказов, популярных статей, заданий и т. д. Этот материал должен быть дан в известной системе, не копирующей систему курсов старших классов. В IV классе целесообразно сохранить отдельные учебники по истории, географии и естествознанию, но приблизить их к книгам для объяснительного чтения. Как в I—III классах, так и в IV классе материал по истории, естествознанию и географии должен изучаться с применением разнообразных приемов объяснительного чтения (вводная беседа, знакомящая детей с предметом, чтение вслух и про себя, ответы на вопросы, составление плана, пересказ, изложение и т. д.). Но первоисточником наших знаний являются чувственные восприятия действительности. Поэтому в тесной связи с чтением должны быть организованы предметные уроки, экскурсии, наблюдение природы, опыты, работа с географической картой и т. д.

Задача этих занятий — накопление конкретных представлений и образование элементарных понятий, дающих богатое живое содержание слову и языку.

Не исключена опасность превращения объяснительного чтения в схоластическое слово-толкование. Чтобы предотвратить ее, необходимо в программах по истории, географии и естествознанию точно определить содержание и объем знаний по этим дисциплинам, определить в них обязательный минимум экскурсий, наблюдений, опытов, работ с географической картой, компасом и т. д. и предусмотреть в учебном плане время, необходимое для проведения этих занятий; всюду подчеркивать, что чтение не должно подменять собою непосредственного ознакомления детей с предметами и явлениями действительности.

Доклад Г. Поляка осветил некоторые вопросы методики арифметики. Докладчик говорил главным образом о решении задач. Обучение арифметике должно дать учащимся систематический курс знаний, привить им умение применять эти знания на практике, действовать развитию их мышления и творческих способностей, умения организованно и рационально работать, развитию активности, самостоятельности, инициативы, действовать их коммунистическому воспитанию.

Учитывая большое значение задач для подготовки учащихся, следует этому виду работы уделять видное место в курсе арифметики. Нет, однако, никаких оснований для игнорирования теоретических сведений и вычислений, которые при правильной постановке обучения должны играть большую роль в достижении указанных выше целей преподавания арифметики.

Одним из основных факторов, определяющих успешность обучения решению задач, является расположение их в строго методической последовательности. В классификации задач мы должны исходить из их математической структуры. Отдельные виды задач по этой классификации четко отграничены один от других. В то же время число их сравнительно невелико. Объединяя однородные по своей структуре, но различные по своему содержанию задачи, такая классификация способствует развитию обобщенного мышления учащихся.

Далее докладчик остановился на вопросах усвоения учащимися условий задач, разбора, выполнения решения. Особое внимание было уделено связи с практикой, а также работе над задачей после ее решения. Эти вопросы частично освещены в статьях Г. Поляка в журнале «Начальная школа».

По докладом развернулись прения, в которых участвовали учителя и научные работники. Тов. Воейкова, учительница 175-й школы, согласна с докладчиками, что ребенок мыслит образами, но в занятиях по грамматике нельзя опираться только на художественный материал. Когда речь идет о правописании, необходимо дать учащимся достаточное количество упражнений. Приходится пользоваться простыми краткими предложениями, вполне отвечающими задаче — привить детям данный навык. Другое дело — при объяснении правил. Здесь можно широко пользоваться художественным текстом.

Тов. Воейкова положительно относится к повышению роли объяснительного чтения. Но здесь есть опасность возвращения к «ком-плексному методу», если по отдельным словам будем вдаваться в длинные беседы. Объединение в одном учебнике материала по географии, истории, естествознанию в III классе, по мнению т. Воейковой, мало что даст. Нужны новые учебники, проще написанные. — вот что важно. По географии, кроме того, громадное значение (в III классе даже) имеет работа с контурной картой, а по естествознанию — демонстрация опытов, практические занятия, зарисовки.

Тов. Сироткин (Управление начальных и средних школ Наркомпроса) обратил внимание собравшихся на то, что школа должна научить не только читать, но и любить книгу. Эту задачу должен ставить перед собой педагог, в частности когда он проводит объяснительное чтение. В настоящее время объяснение читаемых в школе текстов совершенно недостаточное, и бояться перегиба палки пока нет оснований.

Выступление тов. Сильченко из 167-й школы было посвящено решению задач. Еще Ушинский указал, что лишь близкое и знакомое интересно для ребят. Поэтому следует для задач брать жизненный материал. Чрезвычайно важно, чтобы дети хорошо осознали условие задачи. Объяснение правил вычислений тов. Сильченко начинает с задачи. Таким образом, дети видят значение данного правила, его применимость. Прежде чем приступить к письменному решению сложной задачи, тов. Сильченко устно решает с учениками несколько задач того же типа, но с маленькими числами — в пределах 20. Тогда дети лучше представляют себе и задачу с большими числами.

Ст. научный сотрудник Института школ тов. Кореневский подчеркнул всю трудность и сложность вопроса об объяснительном чтении, за и против которого написана значительная литература. Объяснительное чтение должно играть большую роль в младших классах, где словарь детей небогатый, чем в старших, где дети более развиты. Если против объяснительного чтения деловых статей нет, собственно, возражений, то этого нельзя сказать относительно художественных произведений, в особенности поэтических, которые только как целое воздействуют на чувства читающего.

Тов. Кореневский придает громадное значение правильной работе над развитием речи и обогащением словаря ученика.

Нельзя приветствовать такую работу, когда заучиваются готовые образные выражения, взятые из книг, а собственные детские образы принимаются без должной критики. Одной учительницей был подхвачен данный учеником образ: «Луг пестрел, как персидский ковер». Уж скорее сравнение должно было идти в обратном направлении. Или: «изнеможение» объясняется так — крайняя степень усталости. Спрашивается, что же менее понятно: «изнеможение» или «крайняя степень усталости».

Своим опытом работы в первом классе поделилась тов. Перетротова, учительница 635-й школы. Свою систему работы она ил-

стрировала на примере материала под названием «Весна идет». После краткой беседы дети читали этот текст про себя. Это было подготовкой к чтению вслух. Затем хороший чтец прочитал статью вслух, после чего была проведена беседа. Непонятные слова были объяснены. Затем опять проводилась беседа. Были зачитаны некоторые первомайские лозунги, напечатанные в газетах. После этого легко было проведено объяснительное чтение статьи, и коллективно был составлен план. Работа над текстом связывалась с зарисовками. Беседа навела на мысль устроить «совхоз» на окнах. С помощью родителей доставлялись ящики. Дети подготовили землю, заготовили отборные (именно отборные) семена. Решили посадить и картофель.

Тов. Перетругова отмечает, что зарисовки и практические занятия помогают детям излагать материал своими словами, они развивают самостоятельность в изложении.

Проф. Голубков (Институт школ) также сторонник объяснительного чтения, но нужно остерегаться опасностей, которые оно в себе таит. Объяснительное чтение может превратиться в сухое «словотолковательное» чтение, которое не заставит детей полюбить книгу.

С другой стороны, нельзя ограничиваться разбором и объяснением лишь идейного содержания статей, пренебрегая словесной структурой их. Но к мысли статьи нужно идти через слово. В результате объяснительного чтения дети должны овладеть конкретным содержанием деловой статьи и образами и идейным содержанием художественной статьи. Но вместе с тем при объяснительном чтении протекают и занятия собственно по языку.

Тов. Есипов (Управление начальной и средней школы Наркомпроса) прежде всего указал на то, что в начальной школе воспитательная работа органически связана с обучением, поэтому следует разрабатывать их неотрывно друг от друга. Далее он обратил внимание на некоторые формулировки в тезисах и докладе тов. Скаткина, которые дают повод предполагать, что объяснительное чтение должно быть положено в основу какой-то новой системы работы в начальной школе. Это было бы неправильно. По новому проекту программ остается то же предметное преподавание, какое было до сих пор, оправданное жизнью. Объяснительное же чтение является лишь одним из методов обучения.

Тов. Добромыслов, ст. научный сотрудник Института школ, говорил о самостоятельных письменных работах учащихся. Часто наблюдаются штампованные образы, постоянные эпитеты: солнышко ласковое, травка бархатная и т. п. Есть и фактические нелепости, вроде желто-красных листьев березы или отлета птиц в ноябре. Почему так получается? Потому что детей не учат наблюдать, слово живет у них самостоятельно, без связи с конкретными впечатлениями.

Директор 89-й школы тов. Солохин считает совершенно правильной постановку вопроса об объяснительном чтении. Конечно, любое мероприятие можно опозлать. Чтобы этого не случилось, нужно крепко подумать о подготовке учителей. Обучение правописанию и вообще грамматике следует вести не только на художественных образцах. Однако опасность угрожает нам сейчас от стилистически негодных, подчас нелепых отрывков и фраз, которые составляются в погоне за орфограммами (вроде «Наконец, я пришел на конец коридора»). Объяснительное чтение не исключает работы с картиной, контурной картой, опытов; все это должно и впредь практиковаться в школе в полном объеме. Правильно применять объяснительное чтение, как и другие методы, учителя должны научиться еще в педагогическом училище.

Тов. Кузьмина из Научно-практического института возражала тов. Поляку в той части его доклада, где он говорил о слабой разработке принципиальных вопросов преподавания арифметики. Она обратила также внимание на то, что во всех докладах отрицательные примеры сильно преобладали над положительными, которыми так богата советская школа.

Отметив громадное значение обсуждаемых докладов, ст. научный сотрудник Института школ т. Данилов указал, что задача начальной школы, выражаясь словами одного педагога, — поставить человека на верную дорогу умственного развития. Это значит, что нужно научить детей наблюдать, рассуждать, но вместе с тем и обогатить их знанием конкретных фактов. Некоторое отставание начальной школы в настоящее время объясняется как перегрузкой отдельных программ, так и невысоким качеством учебников. Учебники должны разрабатываться творчески, на основе соревнования. Далее, стиль работы массового учителя должен быть изменен — меньше рутины, больше вдумчивости, методической изобретательности. В частности, в третьем и четвертом классах преподавание ведется подчас так же, как и во втором. Но ведь ученики выросли, больше знают и лучше умеют работать.

Закрывая собрание, директор Института школ проф. Всесвятский отметил большое значение, какое имеет объединение усилий теоретиков и практиков в разрешении актуальных вопросов педагогики, в частности — начальной школы. Сделанные замечания послужат уточнению и улучшению работы Института.

Зав. отделом народного образования Свердловского района тов. Савченко благодарил Институт школ от имени учителей и райисполкома за помощь, которую он оказал педагогам, проведя заседания Ученого совета в одной из школ Свердловского района.

М. И.

ПРИКАЗ

Народного Комиссара Просвещения РСФСР

№ 592

от 25 февраля 1943 года.

ОБ УЧАСТИИ ОРГАНОВ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Наркомпрос РСФСР отмечает неудовлетворительное участие органов народного образования, директоров школ и учителей в работе комсомольских организаций по выполнению ими постановления ЦК ВЛКСМ «О крупных недостатках в работе пионерской организации и о мерах по исправлению этих недостатков».

Несмотря на то, что органы народного образования несут ответственность за состояние работы пионерской организации, районные, областные, краевые отделы народного образования и наркомпросы автономных республик за последние годы не занимались вопросами пионерского движения. На практике это привело в целом ряде мест к отрыву учителей и школы от работы пионерской организации.

Предлагая решительно изменить отношение органов народного образования и учительства к работе пионерской организации и немедленно принять непосредственное участие в ее работе на основе указанного выше постановления ЦК ВЛКСМ, — приказываю:

1. Директорам, заведующим школами, детдомами, интернатами и учителям повседневно заниматься работой пионерских дружин, отрядов и звеньев, бывать на пионерских сборах, выступать перед пионерами с докладами и беседами, помогать пионервожатым в комплектовании звеньев, в подготовке и проведении всех мероприятий по пионерской работе.

2. Директорам, заведующим школами, детдомами и интернатами на педагогических советах (совещаниях) систематически обсуждать работу пионерских организаций, план работы пионерских дружин и т. д.

В соответствии с постановлением ЦК ВЛКСМ поставить перед каждым педагогическим коллективом следующие задачи:

а) воспитать пионеров в духе глубокой преданности своему народу, большевистской партии и страстной ненависти к врагам родины — немецко-фашистским захватчикам (организация докладов, бесед о героях Великой Отечественной войны, великих русских полководцах, встречи с представителями Красной Армии, посещение музеев, выставок, кино, спектаклей и т. д.);

б) добиться того, чтобы пионер в школе

был примером для всех учащихся в учебе и дисциплине, первым помощником учителя в его работе;

в) добиться участия всех пионеров в плановой и систематически проводимой общественно-полезной работе в помощь Красной Армии и населению (воскресники по заготовке дров, сбору металлолома, дикорастущих полезных растений, уборке и ремонту помещений, участие в сельскохозяйственных работах, помощь семьям фронтовиков и др.);

г) внести в работу пионерской организации твердый военный дух, обеспечивая повседневное воспитание у пионеров дисциплины, стойкости, выносливости, смекалки, ловкости и бесстрашия (физкультурная зарядка, строевые занятия, военные походы и игры на местности, спортивные соревнования, военно-спортивные кружки);

д) вести широкую работу по овладению пионерами богатейшим наследием культуры, по ознакомлению их с новыми достижениями науки и техники, воспитывать у пионеров любовь к книге.

Учителя должны принять непосредственное участие в организации и руководстве работой кружков физики, химии, математики, истории, литературы, техники и других, в проведении олимпиад, конкурсов юных техников, математиков, историков и т. д.

3. Отделам народного образования и директорам школ оказывать повседневную помощь комсомольским организациям в подборе кадров пионервожатых, решительнее выдвигать молодых учителей-комсомольцев на работу старшими пионервожатыми.

Отделам народного образования совместно с комитетами ВЛКСМ организовать систематическую учебу (очную и заочную) для наличного состава пионервожатых.

В школах силами лучших учителей организовывать лекции и консультации для пионервожатых по вопросам образовательной, методической и практической работы с пионерами.

4. В целях подготовки квалифицированных пионервожатых Управлению начальных и средних школ Наркомпроса РСФСР разработать совместно с Отделом школ и пионеров ЦК ВЛКСМ проект организации областных

(краевых, республиканских) школ пионервожатых.

5. Управлению высшей школы НКП РСФСР совместно с Управлением начальных и средних школ НКП и Отделом школ и пионеров ЦК ВЛКСМ подготовить проект программы истории пионерорганизации и практики пионерской работы для педагогических высших и средних учебных заведений.

6. Институту школ Наркомпроса РСФСР включить в план научно-исследовательской работы вопросы работы пионерорганизации и подготовить к изданию Детгизом серии брошюр в помощь пионервожатым. Создать при Институте школ секцию пионерского движения.

7. В педагогических кабинетах и институтах усовершенствования учителей создать пионерские разделы, обобщающие опыт рабо-

ты пионерорганизации района, города, области, края, автономной республики. Установить тесную связь и взаимопомощь между педагогическими кабинетами и кабинетами пионерской работы.

8. Во всех обл(край)ОНО и наркомпросах АССР выделить в школьных секторах и управлениях инспектора по вопросам пионерской работы.

9. Настоящий приказ обсудить на совещаниях при обл(край)ОНО и наркомпросах АССР, а также на педагогических советах (педагогических совещаниях) школ, детсадов и интернатов.

10. Обязать заведующих край(обл)ОНО и наркомов просвещения АССР к 15 апреля с. г. сообщить Наркомпросу РСФСР о выполнении настоящего приказа.

Народный Комиссар
Просвещения РСФСР *В. Потемкин*