

ВОЛОГОДСКАЯ  
ОБЛАСТНАЯ  
УНИВЕРСАЛЬНАЯ  
НАЧАЛЬНАЯ  
ШКОЛА

3

УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР  
МОСКВА — 1944

## СОДЕРЖАНИЕ

Гимн Советского Союза .....	1
О социалистическом соревновании в школе .....	4
Приказ Народного Комиссара просвещения РСФСР о социалистическом соревновании в школе .....	6
Проф. К. В. Кудряшов — Борьба русского народа с иноземными захватчиками в начале XVII века .....	7

### *Вопросы дидактики и методики*

М. И. Зарецкий — Устный опрос .....	12
В. Г. Поляков — Методика письменного пересказа .....	16
А. А. Нусенбаум — Виды самостоятельных работ по русскому языку .....	21
Н. Н. Никитин — Математические понятия, правила и определения в курсе арифметики .....	28
Песков — Ознакомление учащихся с величиной больших чисел .....	29
В. А. Грузинская — Работа с географической картиной в III—IV классах .....	30
В. Г. Яковлев — Учёт и оценка успеваемости по военно-физической подготовке .....	34

### *Внеклассная работа*

В. Вадимов — Внеклассная спортивная работа в весенний период .....	37
В. Ширяева — Школьная живая газета .....	41

### *Критика и библиография*

К. Анохина и Е. Каспина — В помощь военно-физическому воспитанию .....	42
П. А. Завитаев — Что читать учителю по сельскому хозяйству .....	44
Проф. П. О. Афанасьев — Новое пособие по методике русского языка в нерусской школе .....	48

Отв. редактор П. В. Зимин.

Зам. отв. редактора Б. П. Есапов.

Адрес редакции: Москва, чистые пруды, 6. Учпедгиз.

Подписано к печати 11/III 1944 г.

Л33171.

Тираж 32000.

Печ. л. 8.

Учетно-изд. л. 6,94

Цена 1 рубль.

Год изд. двенадцатый.

Зак. № 84

18-я типография треста «Полиграфзизга», ОГИЗа при СНК РСФСР, Москва, Шубинский, 10.



# НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

---

---

## ГИМН СОВЕТСКОГО СОЮЗА

(Текст *Сергея Михалкова* и *Эль-Регистана*)

Союз нерушимый республик свободных  
Сплотила навеки Великая Русь.  
Да здравствует созданный волей народов,  
Единый, могучий Советский Союз!

Славься, Отечество наше свободное,  
Дружбы народов надёжный оплот!  
Знамя советское, знамя народное  
Пусть от победы к победе ведёт!

Сквозь грозы сияло нам солнце свободы,  
И Ленин великий нам путь озарил.  
Нас вырастил Сталин — на верность народу,  
На труд и на подвиги нас вдохновил.

Славься, Отечество наше свободное,  
Счастья народов надёжный оплот!  
Знамя советское, знамя народное  
Пусть от победы к победе ведёт!

Мы армию нашу растили в сраженьях,  
Захватчиков подлых с дороги сметём!  
Мы в битвах решаем судьбу поколений,  
Мы к славе Отчизну свою поведём.

Славься, Отечество наше свободное,  
Славы народов надёжный оплот!  
Знамя советское, знамя народное  
Пусть от победы к победе ведёт!

# ГИМН СОВЕТСКОГО СОЮЗА

Музыка А. В. АЛЕКСАНДРОВА

Широко. Торжественно

1 Со - юз не - руши - мый рес - публик свобод - ых сла

Ф-п

The first system of the musical score consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a common time signature. The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs) with a grand staff bracket. The tempo and mood are indicated as 'Широко. Торжественно'. The lyrics for this system are '1 Со - юз не - руши - мый рес - публик свобод - ых сла'.

ти - ла наве - ки Ве - ли - ка - я Русь. Да здравству - ет со - здан - ый

*cresc*

The second system continues the musical score. The vocal line includes the lyrics 'ти - ла наве - ки Ве - ли - ка - я Русь. Да здравству - ет со - здан - ый'. The piano accompaniment features a *cresc* marking. The notation includes various musical symbols such as accents and dynamic markings.

во - лей ва - ро - дов е - ди - ный, мо - гу - чий Со - вет - ский Со - юз!

The third system concludes the musical score. The vocal line includes the lyrics 'во - лей ва - ро - дов е - ди - ный, мо - гу - чий Со - вет - ский Со - юз!'. The piano accompaniment continues with the same musical style as the previous systems.

Славь - ся О - те - чество на - ше сво - бод - во - е,

*mf* *cresc*  
дружбы на - род - ов на - деж - ный о - плот! Зна - мя со - вет - ского,

*mf* *cresc*  
зна - мя на - род - но - е густь от по - бе - ды к до -

Для повтора

Для окончания *rit.*  
бе - де ве - дет! 2 Сквозь // пусть от по - бе - ды к по - бе - де ве - дет!

## О СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ СОРЕВНОВАНИИ В ШКОЛЕ

Советская школа призвана вооружить учащихся прочными и сознательными знаниями, воспитать их в духе преданности своей социалистической родине и своему народу, привить им навыки организованности и дисциплинированности, умение трудиться и мужественно, самоотверженно защищать честь, свободу и независимость своей родной страны.

Что может быть почетнее, ответственнее и благороднее этой задачи? Десятки и сотни тысяч советских учителей самоотверженно и творчески работают в школах, воспитывают и обучают детей героев фронта и тыла, покрывших своими ранними и трудовыми подвигами неуязвимой славой великий советский народ.

Многие и многие из них — герои фронта и тыла — бывшие ученики советской школы. В их доблестных делах, вызывающих восхищение свобододолюбивых народов мира, советские учителя по праву видят и результаты своих собственных усилий, своего личного педагогического труда. В этом — один из источников творческого вдохновения и подлинно патристического подвига советских учителей, сумевших в суровые дни Великой Отечественной войны советского народа с немецко-фашистскими захватчиками не только удержать достигнутый в довоенные годы уровень работы школы, но во многих отношениях, при поддержке партии и правительства, развить и усовершенствовать его.

Подводя итоги работы школы за два года войны, Народный Комиссар просвещения РСФСР товарищ В. П. Потемкин на Всесоюзном совещании по народному образованию, проходившем 2—5 августа 1943 г. в Москве, заявил: «Школа, советское учительство, органы народного образования в основном справились и доньше справляются с затруднениями, вызванными войной. Оба военных учебных года были начаты и проведены организованно. Учебные программы пройдены полностью. Учились наши школьники не хуже, чем до войны».

Движимые благородным патристическим порывом, учителя и учащиеся советской школы прилагают свои силы не только к налаживанию учебы. Они провели и проводят большую работу по укреплению оборонной мощи нашей родины, участвуя в сельскохозяйственных работах, собирая металлический лом, лекарственные растения, оказывая помощь семьям военнослужащих.

Но несмотря на совершенно очевидные успехи, в работе нашей школы имеется еще большее количество недостатков. Во многих школах неудовлетворительно качество знаний учащихся, низка грамотность их, не стоят на должной высоте дисциплина и общая организация работы. Многочисленны случаи, когда «формальные показатели успеваемости растут, а в действительности учащиеся не становятся грамотнее и образованнее» (из приказа Народного Комиссара просвещения РСФСР № 52 от 25 января 1944 г. «О социалистическом соревновании в школе», публикуемого в настоящем номере журнала).

В чем же причина этого совершенно нетерпимого явления? Причина заключается в том, что в практике школ имеет место извращение основ учебно-воспитательной работы, выражающееся в применении социалистического соревнования, механически перенесенного из области производства в учебную работу школы. В результате в школах были допущены нездоровые явления, отрицательно отражавшиеся на качестве знаний учащихся и на формировании их характера.

В своих договорах по соцсоревнованию учителя, как правило, давали обязательство иметь 100-процентную успеваемость. Во многих случаях указывалось, на сколько должно вырасти количество отличников и хорошо успевающих, ставилась задача «добиться», чтобы учащиеся не имели ни одной посредственной отметки и т. д. Учителя вынуждены были брать на себя обязательства по обеспечению 100-процентной успеваемости независимо от состава своего класса, от наличия в нем учащихся мало способных или отстающих по уважительным причинам, так как аналогичные обязательства брала школа в целом. Отказ отдельных учителей от нереальных и легкомысленных обязательств рассматривался как попытка «подвести» школу, подорвать ее авторитет. Таких учителей нередко «разоблачали» и «прорабатывали», опирались на порочный лозунг — «нет плохих учеников, есть плохие учителя».

При подведении итогов социалистического соревнования за учебную четверть и учебный год (а порою за месяц и даже за неделю) в основу брались цифровые показатели успеваемости учащихся в отрыве от действительного качества их знаний и работы учителя. Совершенно игнорировался тот факт, что за высокими показателями успеваемости во многих случаях скрываются убогие и неполноценные знания учащихся.

На основе среднего процента успеваемости во многих школах составлялись графики, диаграммы, схемы, по которым определялось место того или другого класса и учителя в социалистическом соревновании. «Изобретательская» мысль формалистов и чиновников от педагогики всячески изощрялась в том, чтобы морально подавлять учителей, не обеспечивших установленную норму успеваемости. В одной из школ г. Куйбышева в вестибюле была выставлена витрина с фашистским самолетом, по нему советские зенитки ведут обстрел. Каждая зенитка обозначает определенный класс школы, каждый снаряд — успеваемость класса. Только те классы сбивают вражеский самолет, которые имеют 100-процентную успеваемость. Придумывались таблицы с поездами и черепахами, с лесенками, по которым поднимались и опускались классы и учителя в зависимости от процента успеваемости.

Вся эта возня с цифрами и процентами успеваемости, которые в школе ставились во главу угла оценки работы учителя, а в отделе народного образования — во главу угла

оценки работы школы, объективно приводила к искусственному завышению оценок успеваемости учащихся, ослаблению требовательности учителей к учащимся, к снижению роли учителя в учебно-воспитательной работе школы. Борьба с процептоманией и очковитательством, которую вели органы народного образования в соответствии с указаниями Наркомпроса, носила при этих условиях формальный характер и не давала необходимых результатов, так как вся система социалистического соревнования по вопросам учебной работы толкала учителей и руководителей школ на очковитательство. Чтобы обеспечить поголовную успеваемость, учителя под давлением директоров и заведующих школами в конце четверти в спешном порядке переспрашивали всех неуспевающих учащихся и искусственно натягивали всем или большинству из них посредственные оценки, чтобы не «портить» лица своей школы и своего класса. В конечном счете недобросовестные учителя нередко оказывались «победителями» в соревновании, завоевывали в схемах самолеты и первоклассные паровозы, а учителя, предъявляющие к учащимся строгие требования в соответствии с государственными нормами оценки успеваемости, установленными Наркомпросом, имеющие в своем классе нескольких нерадивых или неспособных учеников, вынужденные были на положении побежденных ограничиваться черепаками и улитками в качестве единственно доступных для них эмблем. Хороший учитель по порочным итогам соцсоревнования нередко оказывался «плохим», а плохой учитель, не способный по-настоящему оценить качество знаний своих учащихся, и недобросовестный учитель превращались порою в «хороших» учителей. В совершенно аналогичном положении оказывались и школы, когда данные или средние проценты успеваемости проходили установленную арифметическую обработку в недрах отдела народного образования.

По установленной практике социалистические обязательства давали не только учителя, но и учащиеся. Вот наиболее типичные из них: «учиться только на хорошо и отлично», «исправить плохие отметки по русскому языку и арифметике», «не иметь посредственных отметок», «выполнять домашние задания», «не иметь ни одного пропуса без уважительных причин», «не иметь ни одного опоздания», «быть вежливым со старшими» и т. п.

Совершенно очевидно, что все обязательства учеников, касающиеся оценки их успеваемости в ее конкретном выражении («хорошо», «отлично»), — дело несерьезное и вредное, так как оценка не зависит от ученика, являясь исключительно прерогативой учителя. Наличие таких обязательств, допущенных учителем, известных ему, дает ученику формальное основание требовать, чтобы его переспросили, если в четверти назревает оценка, несоответствующая обозначенной в социалистическом обязательстве, дает основание вмешиваться в такие вопросы, решать которые должен только учитель. Допуская обязательства учащихся «не иметь по русскому языку отметку «отлично», «не иметь плохих отметок», учитель ограничивает свободу своих действий, ставит себя в

зависимость от ученика, что является грубейшей педагогической ошибкой.

Предметом социалистического соревнования, как видно из приведенных выше примеров, во многих школах были и обязательные для учащихся правила поведения, а это фактически приводило в глазах учеников к снижению их обязательности.

Все это в конечном счете снижало роль учителя в учебно-воспитательной работе школы, ослабляло категоричность требований педагогов, совершенно необходимую в деле воспитания и обучения детей, обезоруживало педагогов, заставляло их оглядываться на обязательность учащихся, учитывать эти обязательства в своей работе.

Нерадивым ученикам, лентяям практика социалистического соревнования открывала возможность издеваться над учителями, поощряла их наплеватьское отношение к выполнению своих учебных обязанностей, так как они по опыту знали, что учитель, взявший обязательство дать 100-процентную успеваемость, все равно в конце четверти спросит их и «натянет» оценку «посредственно». Учитель нередко пасовал перед лентяями и лодырями, уговаривал и упрашивал, вместо того чтобы настойчивым и категорическим повышением требований заставить их работать, безоговорочно и точно выполнять обязанности ученика.

«Социалистическое соревнование, — говорится в приказе Народного Комиссара просвещения РСФСР, — механически перенесенное из области производства в учебную работу школы, вредно отражается на качестве обучения и дисциплине в школе», применение социалистического соревнования извращает основы учебно-воспитательного дела — снижает роль учителя, ослабляет требовательность учителей к учащимся, приводит к искусственному завышению оценок успеваемости, ликвидирует объективный подход к оценке знаний учащихся, открывает возможность некоторым учащимся прикрывать свою нерадивость и лень.

Учительские советской школы несомненно с удовлетворением и радостью воспримет категорическое приказание Народного Комиссара: прекратить практику социалистического соревнования в школе среди учащихся и учителей по вопросам учебной работы;

запретить неправильную и вредную практику оценки работы школы и учителя на основе средних процентов успеваемости учащихся;

решительно устранить давление на учителя в оценке успеваемости учащихся, возложив на него полную персональную ответственность за правильность оценки успеваемости учащихся.

Приказ освобождает учителя от искусственно привнесенного в школу социалистического соревнования по вопросам учебной работы, от всякого давления на него в оценке успеваемости учащихся, повышает роль учителя, расширяет путь для настоящей борьбы за высокое качество знаний учащихся, за укрепление их дисциплинированности и организованности. Учитель становится подлинным хозяином педагогического процесса.

Ликвидация социалистического соревнования в школе по вопросам учебной работы с



особой силой выдвигает задачу коренного улучшения и руководства школой. Погоня за учетом процента успеваемости как основного критерия оценки работы школы и учителя привела к ослаблению и недооценке государственного контроля за педагогическим процессом со стороны директоров, заведующих школами и школьных инспекторов. В настоящее время центр тяжести необходимо перенести на проверку работы школы и учителя по существу, на проверку качества знаний и навыков учащихся, на внедрение в практику правил для учащихся, на усовершенствование педагогического мастерства учителя. Все это повышает роль школьного инспектора как государственного контролера и ставит перед ним задачу оказания конкретной помощи учителям своими личными усилиями (разъяснение, помощь в

подготовке к урокам, проведение показательных уроков), а также путем решительного улучшения работы кустовых методических объединений, районных педагогических кабинетов и институтов усовершенствования учителей.

Не подлежит сомнению, что советское учительство, органы народного образования и профсоюзные организации учителей приложат все свои силы к тому, чтобы в кратчайший срок и полностью ликвидировать допущенные в школе извращения основ учебно-воспитательной работы, и обеспечат решительное улучшение качества обучения и воспитания детей в соответствии с повышенными требованиями, которые предъявляет к школе героический советский народ.

## ПРИКАЗ

### Народного Комиссара просвещения РСФСР

№ 52 от 25 января 1944 г.

## О СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ СОРЕВНОВАНИИ В ШКОЛЕ

Социалистическое соревнование, механически перенесенное из области производства в учебную работу школы, вредно отражается на качестве обучения и дисциплине в школе. Заключение договоров между учителями, учащимися и школами с обязательством давать стопроцентную успеваемость и определенное число отличных и хороших отметок приводит к искусственному завышению оценок успеваемости, ослабляет требовательность учителей к учащимся, снижает роль учителя в учебно-воспитательной работе школы. Учитель перестает объективно подходить к оценке знаний учащихся, так как органы народного образования оценивают качество его работы в зависимости от процента успеваемости учащихся данного класса. Некоторые учащиеся используют самообязательства учителей о стопроцентной успеваемости для прикрытия своей нерадивости и лени. В результате таких извращений основ учебно-воспитательного де-

ла во многих школах формальные показатели успеваемости растут, а в действительности учащиеся не становятся грамотнее и образованнее.

Приказываю:

Наркомам просвещения АССР, заведующим областными (краевыми), городскими, районными отделами народного образования, директорам (заведующим) школ:

а) Прекратить практику социалистического соревнования в школе среди учащихся и учителей по вопросам учебной работы.

Запретить неправильную и вредную практику оценки работы школы и учителя на основе средних процентов успеваемости учащихся.

б) Решительно устранить всякое давление на учителя в оценке успеваемости учащихся, возложив на него полную персональную ответственность за правильность оценки успеваемости учащихся.

Народный Комиссар просвещения РСФСР

*В. Потемкин*



## БОРЬБА РУССКОГО НАРОДА С ИНОЗЕМНЫМИ ЗАХВАТЧИКАМИ В НАЧАЛЕ XVII ВЕКА<sup>1</sup>

В самом конце XVI в. усиление крепостного гнета в Московском государстве заметно обострило классовую борьбу, борьбу между крепостными крестьянами и помещиками, служилыми людьми. Стремясь обеспечить помещицкому хозяйству необходимые рабочие руки, московское правительство путем специальных указов старалось остановить переход крестьян и закрепить их за помещиками. Крестьянский «выход» в Юрьев день сначала был запрещен (с 1581 г.) временно, впредь «до государева указа». Затем последовала перепись крестьян в помещицких хозяйствах, на основании которой составлены были «писцовые книги», и записанные в них крестьяне утратили право перехода. Под влиянием этого усиления крепостного бремени крестьяне убеждали от помещиков, покидая родные насиженные места, отливая из центра государства в южную степную окраину, которая не знала еще крепостных порядков и становилась притоком для всех обездоленных и недовольных московскими порядками русских людей. Три неурожайных года (1601—1603 гг.), следовавшие один за другим, вызвали в стране небывалый голод, который еще более разжег недовольство крестьян крепостным строем. Начались крестьянские волнения.

Пользуясь внутренними осложнениями в Московском государстве, польское правительство задумало захватить некоторые русские области. Удобным орудием для подобной попытки оказался Лжедмитрий I, который, появившись в Польше, выдавал себя за сына Ивана IV и заявил притязания на царскую власть. За поддержку со стороны Польши Лжедмитрий I обещал уступить ей Смоленскую и Чернигово-Северскую земли и тайно принял католичество, обнадеев римского папу возможностью подчинить русскую православную церковь папской власти. При содействии польской шляхты Самозванцу удалось собрать небольшой отряд, с которым он и двинулся в пределы русского государства. Несмотря на некоторые успехи вначале, он под Добрыничами потерпел полное поражение от московских воевод и бежал в Путивль. Но нерешительные действия воевод помогли оправиться Лжедмитрию I, который получил поддержку от казачества южной окраины Московского государства. Вскоре затем внезапно умер Борис Годунов, после чего воеводы царской рати перешли на сторону Лжедмитрия I. Самозванец мог теперь беспрепятственно идти до Москвы и захватить столицу.

Польские паны и шляхтичи, явившись вслед за Самозванцем в Москву, вызвали глубокое возмущение в московском населении своими насилиями, заносчивым и грубым поведением. Не внушал к себе доверия и сам Самозванец своими действиями. Новый царь явно покрово-

вительствовал польским пришельцам, поддерживая предосудительное по московским понятиям общение с католиками, к московским обычаям относится с пренебрежением и казался нерусским человеком на царском престоле. Народное недовольство Самозванцем перешло в восстание, которое вспыхнуло в Москве в ночь на 17 мая 1606 г. По звону набатного колокола москвичи выбежали на улицы, и начали избивать ненавистных польских панов и шляхтичей. Группа восставших, руководимая боярином Василием Шуйским, поспешила к царскому дворцу.

Разбуженный набатным колоколом Лжедмитрий I вышел из царской опочивальни узнать о причине тревоги. Встретивший его Дмитрий Шуйский сказал: «Пожар в городе». Успокоенный царь вернулся во внутренние покои, но раздавшиеся возле дворца шум и крики заставили его вернуться, и Самозванец приказал Басманову выяснить, в чем дело. Растворив окно, Басманов увидел во дворе большую толпу вооруженных людей. Обратившись к ним он спросил: «Что вам надобно? Что это за тревога?» В ответ раздались угрожающие крики: «Отдай нам своего царя-вора. Тогда поговорим с нами».

Тридцать алебардчиков-иноземцев, составлявших охрану царя, пытались защитить вход во дворец, но когда по ним стали стрелять, половина из них, устранившись, бросила оружие, остальные же успели войти во дворец, закрыв за собой вход. Восставшие бросились на лестницу и топорами стали выламывать запертую дверь. Лжедмитрий I с алебардчиками укрылся в следующей комнате, но, видя неминуемую опасность, потерял мужество и побежал в отдаленные помещения дворца в поисках спасения. Увидев через окно стоявшие у дворцовой стены леса, он выпрыгнул, чтобы уцепиться за них и спуститься во двор под защиту стрельцов. Однако он сорвался, упал с большой высоты, сильно ранился и остался беспомощным лежать на земле. Это решило его судьбу. Он был схвачен восставшими и убит.

После смерти Лжедмитрия I царская власть перешла к Василию Шуйскому, выдвинутому боярской знатью. При первых же шагах новому правительству пришлось вынести трудную борьбу с крестьянским восстанием под руководством Ивана Болотникова. По своему происхождению Болотников был холопом, но бежал от своего господина к казакам, вместе с ними сражался против татар, попал в плен и был продан в Турцию, откуда сумел бежать; через Италию, а затем Польшу он вернулся на Русь. Обладавший большим опытом Болотников, появившись в Северской Украине, стал во главе значительного войска, состоявшего из беглых крестьян, холопов и казаков. Он начал борьбу против бояр и помещиков, призывая к уничтожению крепостного строя, и двинулся из Путивля к Москве.

<sup>1</sup> Для подготовки учителя к урокам истории (см. программу III класса).

На пути к нему примкнули было отряды рязанских и тульских дворян, но скоро разглядели в сторонниках Болотникова своих классовых врагов и, когда Болотников приблизился к Москве, они перешли на сторону царского правительства. Это помогло Василию Шуйскому нанести поражение восставшим. Болотников отступил в Калугу, откуда успешно отбивался от московского войска, затем перешел в Тулу, где и укрепился. С большим войском Василий Шуйский долго и безуспешно осаждал Тулу. Но когда он приказал перегородить плотиной реку Упу, вода залила крепость, и осажденные сдались. Василий Шуйский распорядился с ними сурово. Сам Болотников был сослан на сега и там казнен. Подавить восстание Шуйскому удалось только осенью 1607 г. Но к этому времени поляки выдвинули нового самозванца в лице Лжедмитрия II. Привлекаемые возможностью легкой наживы и грабежа в Московском государстве, многие польские паны и шляхтичи охотно шли служить Лжедмитрию II. Около него образовалось значительное польское войско, к которому присоединились казаки из Северной Украины.

Самозванец приблизился к своему войском к Москве и расположился лагерем в Тушине. На языке русских современников он получил прозвище «тушинского вора». Наибольшее влияние в тушинском войске имели «гетман» Рожинский, Ян Сапега и Лисовский, в руках которых самозванец являлся лишь безвольным орудием, не имевшим действительной власти. После неудачной попытки взять Москву прямым нагиском, тушинские руководители приняли план отрезать русскую столицу от прочих областей государства и с этой целью старались перехватить идущие из Москвы дороги, чтобы лишить ее снабжения. Полностью отрезать столицу не удалось, и ее связь с Рязанью, откуда получался хлеб, сохранилась. Однако Верхнее Поволжье оказалось во власти тушинских отрядов, которые рассеялись здесь по городам и селам.

Одним из первых подвергся нападению тушинцев Троице-Сергиевский монастырь. Он представлял сильную каменную крепость, господствовавшую в узле дорог, по которым с севера и востока шли в Москву товары и продовольствие. Захват столь важного опорного пункта явился бы большим успехом для тушинцев, которые сосредоточили поэтому для осады до 30 тысяч войска под руководством Яна Сапег и Лисовского. Против столь значительных сил противника монастырь имел для своей защиты небольшое число ратных людей, но укрывшиеся за стенами монастыря окрестные жители и сами монахи приняли деятельное участие в обороне монастыря и увеличили число его защитников. Сапега неоднократно пытался взять монастырь приступом, применяя стенобитные машины и устраивая подкопы. Но осажденные стойко отбивались, разрушали подкопы, падали по врагам из орудий, поражали их копьями и мечами, метали с крепостных стен камни, обливали штурмующих кипятком и кипящей смолой. Потеряв надежду взять крепость открытым штурмом, Сапега попытался воспрепятствовать подвозу

в монастырь продовольствия, воды и топлива. Однако осажденные совершали удачные вылазки и, не теряя мужества, продолжали борьбу. Стойкая оборона монастыря производила большое моральное впечатление на русских людей, поднимая их дух и воодушевляя их на борьбу с польскими захватчиками.

В то время как войско Сапег теряло время в бесплодной осаде монастыря, отряды польско-литовских панов, шляхтичей и «тушинских» казаков захватывали русские города и селения, где держали себя как в завоеванной стране. Они облагали непосильными поборами население, грабили, истязали, насильничали и жестоко издевались над жителями. Они отбирали у крестьян хлеб, пшаво, скот, лошадей; пытая огнем и железом, вымучивали у жителей деньги; иногда ради жестокой забавы на глазах крестьян рубили в куски его скот, после чего выбрасывали мясо в воду или скармливали собакам; рассылали зерно под копыта лошадей; насильничали над женщинами.

Осенью 1608 г. на борьбу с тушинцами во многих местах поднялись крестьяне и посадские люди северных поволжских городов. Они объединялись в партизанские отряды, которые достигали иногда значительной численности. Непривычные к ратному делу, они сначала терпели поражение от польской конницы, но не прекращали борьбы, постепенно приобретая недостающий им боевой опыт. Для указанных партизанских отрядов опорными пунктами служили Вологда, Великий Устюг, Никитин Новгород и другие города, недоступные для польских захватчиков.

В то время как население Верхнего Поволжья по собственному почину начало борьбу с польскими интервентами, царь Василий Шуйский, не имевший достаточно собственных сил для разгрома тушинцев, обратился за помощью к Швеции, обещая за то уступить шведам город Корелу (Кексгольм) с уездом, — иначе говоря, русское побережье Финского залива. Швеция охотно заключила выгодный для нее договор, благодаря которому Московское государство теряло доступ к морю. На помощь Василию Шуйскому шведским королем направлен был отряд из 15 тысяч наемников под командой Делягарди. С этим отрядом в Новгороде соединился русский полководец Скопин-Шуйский со своей ратью и двинулся отсюда через Тверь к Москве, очищая по пути русские города от тушинцев. Одновременно с этим Скопин-Шуйский поддерживал постоянные сношения с партизанами северных городов, руководя их действиями, посылая им на помощь опытных воевод с ратными людьми. Эти северные «мужики» все более теснили и одолевали тушинских «панов». Под действием взаимных усилий Скопина и партизанских отрядов тушинский лагерь стал распадаться. Польским захватчикам установилось ясным, что их расчеты на Лжедмитрия II не оправдались.

Не желая отказываться от мысли о захвате русских областей, польский король Сигизмунд III осенью 1609 г. открыто выступил против Московского государства во главе большой польской армии и осадил Смоленск.

Шляхтичей, служивших в лагере Лжедмитрия II, уже утратившего в глазах Польши свое политическое значение, король отзывал под Смоленск. Стойкая мужественная оборона Смоленска под руководством опытного и храброго воеводы Шеина надолго задержала польское войско под стенами города.

Между тем, с приближением войска Скопина-Шуйского к Москве, Лжедмитрий II в начале января 1610 г. бежал из Тушина в Калугу. Тушино пало. Скопин-Шуйский, торжественно встреченный, вступил в Москву. Ему предстояло вскоре двинуться во главе русского войска на помощь Смоленску, но внезапная смерть сразила даровитого полководца при загадочных обстоятельствах. По Москве пошли упорные слухи, что молодого Скопина-Шуйского, завидуя его популярности в народных массах, отравили родственники царя Василия. Смерть Скопина сильно пошатнула и без того непрочную власть Василия Шуйского.

Не прекращая осады Смоленска, Сигизмунд III направил против Москвы особое польское войско под командой гетмана Жолкевского. Навстречу ему выступили русские вместе со шведским отрядом. Московское войско вел Дмитрий Шуйский, родной брат царя, — бездарный военачальник и неуважаемый москвичами человек. Застыгнутый внезапным нападением Жолкевского, Дмитрий Шуйский при Клушине потерпел полное поражение (в июне 1610 г.). Часть шведских войск перешла при этом на сторону поляков, остальные отступили на север, где потом захватили Новгород, превратившись, таким образом, из союзников в прямых интервентов.

Путь Жолкевскому к Москве был теперь открыт. Когда в Москву пришло известие о клушинском поражении, московское население, давно уже недозолотое правлением Шуйского, заволновалось, требуя его низвержения. Группа дворян явилась во дворец во главе с Захаром Ляпуновым, который обратился к царю Василию со словами: «Положи посох свой, сойди с царства. А мы промыслим о себе иными мерами». Василий Шуйский, в гневе схватившись за нож, готов был кинуться на Ляпунова, но Захар Ляпунов, отличавшийся богатырской силой, поднял предостерегающе руку и сказал: «Василий Иванович! не бросайся на меня! А не то я как возьму тебя в руки, так тут вот и изотру». Шуйский на этот раз не отказался от власти, но когда к нему с тем же требованием явились новые представители, и в их числе родственник царя князь И. М. Воротынский, Шуйскому пришлось подчиниться и сложить с себя царскую власть. С его низложением высшая власть в государстве перешла к временному боярскому правительству в составе семи членов почему время их правления получило название «семибоярщины».

Опасаясь казаков тушинского самозванца, вновь приблизившегося к Москве, и восстания крестьян и холопов, боярское правительство ступило с Жолкевским в переговоры о признании польского королевича Владислава (сына Сигизмунда) московским царем, с условием, что он будет править совместно с боярами.

Договор был заключен, и боярское правительство изменнически пустило ночью отряд Жолкевского в Кремль и Китай-город. Для заключения мира с Сигизмундом под Смоленск было отправлено так называемое «великое посольство». Узнав о захвате московской столицы польским гарнизоном, Сигизмунд перестал скрывать свои истинные намерения. Не отпуская Владислава на Москву, он потребовал от русских послов признания его самого московским царем, то-есть полного подчинения Московского государства. Но послы решительно воспротивились этим требованиям и, не взирая на притеснения и оскорбления со стороны поляков, слали в Москву предупреждения о вероломстве и захватнических замыслах Сигизмунда.

С отъездом Жолкевского из Москвы во главе польского гарнизона стал пан Гонсевский. Боярское правительство скоро утратило всякое значение. Почувствовав свою силу, поляки стали притеснять москвичей, насильничать, расхищать государственную казну. Опасаясь восстания московского населения, поляки под разными предлогами удалили из Москвы ратных русских людей и взамен их поставили свои польские караулы. Жителям запрещено было носить оружие, даже плотники не могли ходить с топорами, а крестьяне не могли приносить дров на продажу. Польские интервенты стали держать себя в русском государстве, как хищники. Их насилья и попытки завладеть Московским государством вызвали глубокое возмущение в русском народе. О таком настроении поляки были осведомлены через своих тайных наблюдателей. Согласно одному тайному донесению, среди русских людей шли толки о том, что «мы выбрали польского королевича не ча тот конец, чтобы всякий безмозглый полук помыкал нами... а нам, московским людям, пропадать пришло!» Король, старая собака, целый год не будет пускать к нам своего щенка... Пусть навеки себе в своей земле остается. Не хотим, чтобы был он у нас государем!»

Так перед лицом опасности иноземного рабощения в русском народе созрело сознание необходимости общенародной защиты родины. В этих условиях под руководством Прокопия Ляпунова сложилось первое ополчение, подготовка которого началась вскоре после смерти «тушинского вора», погибшего в декабре 1610 г. В состав ополчения вошли дворяне рязанские и других городов, казаки, а также беглые крестьяне и холопы. Казакам Ляпунов обещал «жалованье», а крепостным и холопам — «волю и жалованье» наравне с казаками. Станув основные силы у Коломны, ополчение двинулось отсюда к Москве. Его приближение к Москве встревожило польский гарнизон и в то же время воодушевляло москвичей.

Поляки стали спешно приводить в порядок московские укрепления, принуждая к этим работам и самих русских людей. Но москвичи отказывались помогать своим врагам и старались даже снять с крепостных стен поставленные там пушки. Видя это, поляки напали на русских и начали рубить их саблями. Это вызвало стихийное восстание московского на-

селения против польских захватчиков. Оно произошло 19 марта 1611 г. Московские улицы были перегорожены столбами, лавами. Из-за устроенных призралий, с крыш и из окон домов русские стали поражать поляков из самопалов, а также камнями и поленьями. Когда враги отступали, русские передвигали вслед за ними уличную баррикаду, продолжая борьбу. В разгаре этой схватки к Москве подошли передовые отряды ополчения. Поляки кинулись на Тверскую улицу, но встречены были здесь стрельцами; ударились на Сретенку, но подошедший сюда во главе своего отряда князь Дмитрий Пожарский встретил поляков залпом из пушек и начал их теснить. По совету одного русского боярина-изменника поляки подожгли московский посад с его тесными деревянными постройками. Огонь быстро распространился. Бой продолжался среди пылающих зданий под звуки набатного колокола, пска дым и огонь не вышудили, русские войска отойти на окраины города. В этой битве Дмитрий Пожарский был тяжело ранен. Пожар уничтожил не только постройки, но истребил и съестные припасы. Поляки укрылись за каменными стенами Китай-города и Кремля. Подошедшие главные силы ополчения обложили поляков со всех сторон, и началась осада.

Однако ополчение оказалось не в силах достичь поставленной цели: в нем не было для этого надлежащей сплоченности и единства. Призывая в ополчение, Прокопий Ляпунов обещал казакам жалование, а крестьянам и холопам волю, а между тем дворяне добились постановления о возвращении крепостных прежним владельцам. Внутри ополчения между дворянами и крестьянами обнаружались острые классовые противоречия, ослаблявшие ополчение. Кроме того, в его ряды проникли ненадежные, враждебные интересам русского народа, элементы, вроде Заруцкого и его сторонников, которые поддерживали Марину с ее сыном-«воренком» в ее притязаниях на московскую власть. Жертвой указанных внутренних несогласий исполнения погиб и сам Прокопий Ляпунов. После его смерти ополчение распалось. Почти все служилые люди разъехались по своим поместьям. Под Москвой остались стоять казачьи атаманы Дмитрий Трубецкой и Заруцкий со своим войском. Они продолжали осаду, но для решительных действий не имели достаточно сил.

Неудачная попытка Ляпунова не сломила воли русского народа к защите родины от иноземного порабощения. В эти суровые дни руководящая роль в борьбе с польскими интервентами перешла к Нижнему Новгороду. За дело объединения русских людей во имя спасения родины взялись посадские люди Нижнего Новгорода, «последние люди» Московского государства, по выражению современника описываемых событий. Почин взял на себя выборный земский староста тяглой посадской общины Кузьма Минин. В начале сентября 1611 г. Минин выступил в «земской избе» перед посадскими людьми с горячим призывом «чтить промысел над врагами» и приступить к организации нового ополчения, для чего начать сбор средств на содержание

ратных людей. Он сам первый «кообою начал» пример добровольного пожертвования и столь значительного, что «мало» себе «в дому своем оставив, а то все житье, свое положив перед всеми на строение ратных людей». На патристический призыв Минина откликнулись сначала посадские люди, а затем присоединились и прочие слои нижегородского населения. Был вынесен «приговор всего града» об обязательном сборе средств в размере «пятой денги» на содержание ратных людей. По выражению современника, ради защиты родины нижегородцы «не пощадили себя ни в чем».

Распределение и взимание с населения «оклада» и вообще все трудное дело снабжения рати поручено было Минину. Определяя размеры оклада, «с кого что денег взять, смотря по пожиткам и промыслам», Минин внушал окладникам «богатым поноровки не делать, а бедных несправедно не утешать». Боевойдой ополчения единодушно был избран князь Дмитрий Пожарский, лечившийся в то время от тяжелых ран в своей вотчине, находившейся на расстоянии около ста верст от Нижнего. Искусный в ратном деле, Пожарский не раз уже храбро бился с тушинцами, а также с польскими интервентами, захватившими Москву. Среди изменчивой политической обстановки, расшатаншей нравственные устои слабодушных людей, Пожарский неизменно проявлял себя честным, неподкупным патриотом, вполне достойным народного доверия. Согласившись возглавить ополчение в качестве воеводы, Пожарский прибыл в Нижний Новгород в конце октября и немедленно приступил к устройству ополчения.

Из Нижнего Новгорода были разосланы в прочие города грамоты, которые, описывая бедствия русской земли от насилий польско-литовских захватчиков, призывали русских людей отречься от польского короля и «Маринки» с ее сыном и их «в государю на Московское государство не хотети», а присылать деньги и ратных людей против польских захватчиков и казаков, служивших тушинскому самозванцу, итии всем «вместе, заодно», и за родину «до смерти своей стояти». Призыв руководителей ополчения вызвал в стране сильное ответное движение, откликнулась «вся земля». Движение, поднятое сначала Нижним Новгородом, превратилось в областное и, развиваясь далее, стало общегосударственным. С разных сторон стали сходитьсь в Нижний ратные люди, присылались деньги, оружие, продовольственные запасы. В состав ополчения вошли дворяне разных уездов, стрельцы, посадские люди, крестьяне, холопы и казаки. Наряду с русскими людьми в защите родины принимали участие также татары, марийцы, чуваш и другие народности.

Встревоженный деятельностью Пожарского и Минина в Нижнем Новгороде, Заруцкий задумал захватить Ярославль, чтобы отрезать ополчение от его базы снабжения, какого являлись Верхнее Поволжье и Поморские города. Но попытка эта не удалась. Своевременно предупреденный ярославлцами, Пожарский послал отряд, который успел занять Ярославль раньше казаков Заруцкого. Вслед за тем к Ярославлю двинулись главные силы ополче-

ния. На своем пути ополчение встречало многообразные изъятия радости со стороны населения, получало пожертвования и усилилось отрядами, прибывшими из многих поволжских горьдов. Ярославцы с «великой честью» приняли русскую рать, а Мишину и Пожарскому поднесли даже «дары многие», от принятия которых руководители ополчения однако отказались.

Заняв Ярославль, ополчение оказалось в непосредственной близости с питавшей его базой снабжения, что являлось большим успехом. Из городов особыми грамотами были вызваны выборные представители по два человека от «всяких чинов людей» с письменными наказами. Местные ярославские власти вместе с выборными представителями от городов образовали временное земское правительство. Ополчение провело в Ярославле около четырех месяцев. За это время оно было приведено Пожарским в большой порядок, хорошо снабжено, и боеготовность его повысилась. Первоначальной целью Пожарский поставил очищение Северного Поволжья от остатков польско-литовских отрядов и «тушинских» казаков. Успешное выполнение этой задачи обеспечило тыл ополчения и тем самым укрепляло его положение. Земскому правительству стала подчиняться значительная часть Московского государства.

Новгород в это время был захвачен шведами, которые вынудили новгородцев признать своим государем шведского королевича Филиппа. Когда из Новгорода явились в Ярославль послы с предложением избрать Филиппа на Московское государство, то земскому правительству пришлось определить свое отношение к шведам. Не желая в лице Швеции создавать себе нового затруднения, земское правительство уклонилось от определенного ответа, но постаралось выиграть время в переговорах, чтобы укрепить угрожаемую западную границу и приостановить наступление шведов.

Между тем, из-под Москвы пришли известия, что на помощь польскому гарнизону, терпевшему сильный голод в осаде, польское правительство послало гетмана Хоткевича с войском и продовольственными запасами. Желая предотвратить эту помощь осажденным полякам и прервать дорогу Хоткевичу, ополчение выступило из Ярославля к Москве. В эти дни на Пожарского совершенно было покушение, организованное Заруцким, который в действительности Пожарского видел препятствие своим планам относительно поддержки притязаний Марины на московскую власть. Когда покушение не удалось, Заруцкий завел изменнические отношения с Хоткевичем, но был разоблачен и, опасаясь прибытия Пожарского с земским ополчением, бежал на юг, увлекши за собой около двух тысяч казаков.

Ополчение успело прибыть к Москве 20 августа — раньше Хоткевича, который подступил к столице на другой день. Хоткевич и кремлевский гарнизон одновременно напали на рать

Пожарского, которая оказалась поэтому в весьма затруднительном положении. Но пять конных сотен, еще до боя отряженных Пожарским к Трубенькому, и часть казаков в решительную минуту пришли на помощь ополчению и заставили поляков отступить. Через день произошло решительное сражение. Не будучи искусным в ратном деле, Мишин однако не желал остаться простым зрителем того, как умирают его собратья за родину, и захотел сам принять участие в битве. Он взял с разрешения Пожарского три отборных конных сотни дворян и, переправившись на другой берег реки, внезапно натиском опрокинул в бегство две польские роты, стоявшие у Крымского двора, причем в бегстве конные поляки потоптали своих пеших воинов. Атаку Мишина поддерживали и другие русские полки. Бой окончился полным поражением Хоткевича. У Хоткевича осталось не более четырехсот человек конницы. Польский обоз из четырехсот возов был захвачен русскими, и гетман вынужден был уйти от Москвы на запад, не доставив осажденным полякам продовольствия, без которого их положение становилось отчаянным.

Пожарский предложил полякам сдаться, но получил отказ. Тогда, 22 октября 1612 г. русские взяли приступом стены Китай-города. Через несколько дней сдались и поляки, сидевшие в Кремле. Русские торжественно вступили в разоренную столицу.

Только теперь польский король вместе с Владиславом собрался, наконец, двинуться к Москве, имея около четырех тысяч войска. На пути к нему присоединились остатки разбитого отряда Хоткевича. Попытка польского короля взять Погорелое Городище окончилась неудачей. То же повторилось под Волоком Ламским, гарнизон которого стойко отбил три приступа поляков. Упорное сопротивление русских показало Сигизмунду безнадежность его похода, а пребывание самого короля с небольшим войском среди враждебного населения становилось опасным. Сигизмунду ничего не оставалось, как бесславно уйти обратно в Польшу.

Очитив Москву от поляков, руководители ополчения могли приступить теперь к организации общегосударственной власти. С этой целью со всей русской земли в Москву были созваны выборные представители на земский собор. Первым единодушным решением собора было — никого из иноземцев в московские царя не избирать.

Несмотря на разорение страны и вторжение интервентов, захвативших даже столицу государства, русский народ в себе самом нашел силы, чтобы изгнать врагов, очистить от них Москву и отстоять независимость своего государства. Мишин и Пожарский, организовавшие подвиг спасения родины, заслуженно прославлены ею, как народные герои, деяния которых не раз служили для позднейших поколений образцом достойным подражания.

М. И. Зарецкий

Ст. научный сотрудник  
Института школ

## УСТНЫЙ ОПРОС

Общепризнана трудность спрашивания учеников. В особенности сложным является спрашивание в целях учета успеваемости, или устный опрос. Однако вдумчивый подход педагога поможет преодолеть трудности опроса, этого важного средства повышения качества знаний учащихся.

Прежде всего встает вопрос: о чем спрашивать при проверке знаний? Учителя спрашивают подчас о таких частностях, которые в процессе обучения играют лишь служебную роль. Между тем, проверке подлежат в первую очередь наиболее существенные знания, важнейшие факты, выводы, правила, а также и наиболее важные подробности. Такое направление опроса учит детей обращать внимание на главное.

Очень важно проверять усвоение связей между явлениями и более широкими обобщениями, в особенности в III—IV классах. Полезны вопросы, требующие сопоставления: сравнить между собой две части речи, например имя существительное и имя прилагательное; действующих лиц двух рассказов; растительный или животный мир двух географических зон и т. п. Следует практиковать мощильные причинные вопросы: «Почему у экватора жарко, в полюсов холодно?» «Почему применяется в качестве топлива торф, хотя каменный уголь — лучшее топливо?» Необходимы и вопросы, направленные на обобщения: «От чего зависит климат той или иной местности?» «Почему терпели поражения крестьянские восстания в России?» «Какую пользу приносят нам ископаемые?» По нескольким изученным статьям можно в III—IV классе предложить обобщающий вопрос, например: «В чем выражается любовь советских людей к своей родине?»

Нередко учителя спрашивают учеников только по материалу предыдущего урока или текущей темы. Это неправильно. Необходимо спрашивать и из ранее пройденного. Такой опрос покажет, насколько прочны знания учеников, послужит закреплению этих знаний и приучит детей проверять себя, знают ли они ранее изученный материал.

Следует также проверять и оценивать усвоение того, что было объяснено на данном уроке, однако после некоторого закрепления только что изложенного учителем. Такая проверка заставляет детей не полагаться лишь на работу дома и быть внимательными к объяснению на уроке.

В распоряжении учителя имеется ряд приемов выявления знаний при опросе, и все эти приемы он должен практиковать. Разнообразие в опросе — существенное требование к

нему. Применяя разные приемы опроса, педагог побуждает детей разностороннее подходить к предметам и явлениям и вместе с тем делает опрос более интересным.

Выявление знаний учащихся о наиболее существенном достигается как прямыми вопросами (например — назови важнейшие свойства металлов), так и требованием сопоставить вещи или явления, указать причины явлений и обобщить некоторый материал.

Следует обратить особое внимание на те приемы опроса, которые выявляют в какой мере конкретны представления учащихся и как ученики овладели практическими навыками, указанными в учебных программах и в методических документах. Этого можно достигнуть применением при учете успеваемости наглядных пособий — картинок, карт, приборов, гербариев и пр.

— Какую длину имеет этот лист бумаги?

— Что делается из глины — найди на столе и расскажи.

— Расскажи по картине, как живут люди в тундре.

Такого рода вопросы и задания должны практиковаться почаще.

В ряде случаев при опросе можно предлагать учащимся выполнять отдельные простые опыты. При хорошей подготовке их учителям они не отнимают много времени. Так, ученики могут сравнить царапаньем твердость двух пород ископаемых, показать на опыте сжимаемость воздуха, доказать, что в выдыхаемом нами воздухе содержится много углекислого газа.

Учителя начальных школ иногда предлагают нескольким ученикам подряд рассказать один и тот же материал. Объясняют они это тем, что объем заданного урока весьма небольшой и невозможно разнообразить опрос. Однако правильность учета здесь нарушена; следующий ученик, возможно, говорит то, что он тут же запомнил из ответа предыдущего. Такой прием допустим лишь при проверке знания стихотворения наизусть. В других случаях педагог должен разнообразить вопросы, задаваемые на одном и том же уроке для проверки усвоения одного и того же материала. Так, одному предлагает сказать драматическое правило и привести примеры; другому — привести иные примеры и объяснить их; третий должен разобрать примеры, приведенные учителем, и т. п.

Следует разнообразить и самую формулировку вопросов. Если учащиеся привыкнут только к одной форме вопроса, они могут затрудняться отвечать, если вопрос будет задан



в иных выражениях. Так, например, «на сколько 12 больше 5», «сколько будет, если от 12 отнять 5», «сколько нужно прибавить к 5, чтобы получить 12» и т. п. — представляют собой разные формулировки одного и того же по существу вопроса, которые следует применять на разных стадиях изучения вычитания.

Необходимо внести разнообразие и в организацию опроса. Чаще всего ученик вызывается для ответа к столу учителя или к доске. Это опрос с вызовом. Наряду с ним применяют в целях учета успеваемости и не столь основательный, а беглый (или летучий) опрос, обычно с места. Он имеет свои положительные стороны в частности дает возможность спросить большее количество учеников. Беглый опрос хорошо показывает усвоение материала классом в целом. Он позволяет также выявить, кого следует спросить более основательно.

При спрашивании с вызовом следует требовать изложения материала по сравнительно широкому вопросу. Хороших результатов в этом отношении достигают те учителя, которые систематически учат детей «искусству говорить».

Основные приемы приучения самостоятельно излагать, применяющиеся при учете успеваемости, следующие:

а) От более узких вопросов посредством смежных — смежных вопросов переходят к вопросам-темам. Вопросы-темы можно предлагать по чтению уже во II классе, по другим предметам — в III—IV классах. (Пример сложного вопроса: рассказы о татарах-монголах: кто такие татары, откуда пришли, как жили, какие походы совершали). б) В некоторых случаях помогает «постоянный план» ответа, например — о войне или восстании рассказывать по следующему плану: кто участвовал в них и кто был руководителем; причины; начало; ход войны или восстания; окончание; результаты и значение. в) Ученик отвечает сначала по расчлененным вопросам (если не может изложить самостоятельно), потом рассказывает то же самое без помощи учителя.

Учителя добиваются самостоятельных ответов от учащихся сначала главным образом по повествовательному материалу (у более успевающих учеников уже в I классе), потом также по описательному и, наконец, в рассуждениях, например по арифметике при решении сложных задач, также по естествознанию, географии.

В IV классе можно от большинства учеников требовать ответов на более широкие вопросы-задания, например: «Расскажи о развитии промышленности в России во II половине XIX века».

Вызвав ученика, учитель иногда говорит ему: — Расскажи так, чтобы было понятно не только мне, но и всему классу.

Опыт показывает, что ответ в таких случаях получается более связным.

При беглом опросе проверяется в основном знание названий, имен, дат, составных частей или свойств предметов и т. п., но могут задаваться и причинные вопросы. Вот примеры вопросов для беглого опроса: «В каком году произошла крестьянская реформа?» «Кто на-

писал воззвание к «К барским крестьянам?» «Какие первые союзы рабочих возникли в 70-х годах прошлого столетия?»

Иногда сравнительно большое задание выполняется по частям последовательно рядом учеников. Так, можно написать на доске предложение из нескольких слов, и каждое из них разбирает другой ученик. Несколько учеников могут по отдельным действиям сказать, как решить предложенную задачу. В начальной школе, в особенности во II—III классах, это целесообразный прием учета успеваемости.

Опрос с вызовом ученика не должен быть слишком кратким, но не должен и излишне затягиваться. В зависимости от класса, предмета (вернее, характера учебного материала) и успеваемости учащегося опрос, как правило, может длиться в начальной школе от 2—3 до 5—6 минут. В III—IV классах он более длительный, чем в младших. Опрос по материалу, требующему изложения или рассуждений, обычно длится дольше, чем по материалу, касающемуся отдельных конкретных сведений. Опрос менее успевающего ученика отнимает обычно больше времени, чем опрос хорошо успевающего школьника.

Как правило, следует сперва задать вопрос всему классу, потом несколько выждав, назвать того, кто будет отвечать, чтобы все учащиеся продумали ответ. При опросе с вызовом приходится больше выжидать, поскольку задается вопрос сравнительно широкого объема. При беглом опросе выжидают очень мало, в особенности, если вопрос требует лишь припоминания названия, даты и т. п., а не рассуждения. Беглый опрос протекает у хороших учителей в быстром темпе. Это учит детей «энергично думать». За 10 минут, например, успевают таким образом задать 15 и более вопросов. Здесь с успехом применяется иногда такой прием. Когда ученик дал ответ, преподаватель спрашивает другого, третьего ученика: «А по-моему так?» Вопрос другим ученикам задается не только при неправильном, но и иногда и при правильном ответе, чтобы воспитать у детей самостоятельность мысли. Этот прием может применяться также при опросе с вызовом. Таким путем проверяется уверенность учеников в своих знаниях. Вместе с тем дети приучаются критически подходить к своим ответам.

Последовательность отдельных вопросов обычно соответствует порядку изложения материала учителем. Но в жизни приходится применять знания в различных связях, поэтому следует и спрашивать не только в заданном порядке, но и разрозненно — из разных тем и в различном сочетании вопросов.

Чрезвычайно важно тщательно продумать формулировку вопросов и заданий, которые предлагаются при опросе.

Вопрос должен быть сформулирован научно правильно. Не годятся такого рода вопросы: «Для чего у жирафа длинная шея?» «Зачем хищным животным нужны клыки?» Такими вопросами учитель как бы утверждает, что хищным животным, например, нужны острые клыки и кто-то разумно снабдил их этими зубами. Правильными будут формулировки вроде следующей: «Какова роль клыков в жизни



животных?» «Какое значение в жизни жирафа имеет его длинная шея?»

Очень плохо звучит следующая формулировка: «Какой вопрос можно задать существительному?», хотя в данном случае ученица и ответила: *кто* или *что*. Неточности в формулировке вопроса учителем недопустимы. Ученица IV класса не могла ответить на вопрос, где в СССР добывается железко. Как потом выяснилось, ее смутило то, что учительница спросила о добычании железа, а не руды. Вопрос должен быть сформулирован четко, чтобы ученик ясно знал, о чем у него спрашивают. Неудачна, например формулировка: «Чем измеряется длина?», так как неизвестно, идет ли речь о мерке (*М, см*) или о приборе (рулетка, масштабная линейка). «Кто может легко заблудиться в большом городе?» «Если бы у нас не было растений, то что было бы?» — такие вопросы являются неопределенными и не должны практиковаться.

Следует избегать вопросов, сформулированных в недоступном для учащихся данного класса виде. Трудно, например, ученикам IV класса ответить на вопрос «Что называется сокращением дроби?» Дети покажут хорошее понимание этого, правильно ответив на вопрос «Что значит сократить дробь?» и подтвердив это решением и объяснением примеров.

Язык вопросов должен быть вполне понятен ученикам. Учителя нередко задают вопросы так, что ученик должен выбрать один из двух возможных ответов, например: «Увеличится или уменьшится произведение, если множитель увеличится?» По таким вопросам трудно судить о знаниях ученика, так как он легко может правильно ответить наугад. Однако они допустимы как предварительные, если после следует вопрос, требующий обоснования данных ответов (например: «Объясни, почему произведение увеличится»).

Вопросы должны быть сформулированы грамматически правильно и стилистически безупречно.

Бывает иногда, что ученик, выслушав вопрос, молчит, не проявляя признаков готовности ответить. Если это происходит от робости, следует предложить другой, сравнительно легкий вопрос, на который можно ответить одним словом. Постепенно ученик втягивается в беседу, и тогда в подходящий момент ему может быть предложен и первоначально заданный вопрос.

Если не отвечает ученик, не отличающийся особой застенчивостью, то нужно проверить, понятен ли ему вопрос. Пусть оказалось, что вопрос понятен, но ученик не в состоянии на него ответить. Тогда следует применить вспомогательные вопросы, чтобы выявить, в чем конкретно ученик затрудняется. Если вызванный ученик все же не отвечает, можно предложить этот вопрос кому-либо другому, но не обязательно тому, кто поднял руку.

При беглом опросе, если ученик не может ответить, вспомогательные вопросы обычно не применяются, а учитель предлагает ответить другому, третьему ученику. При беглом опросе вопросы кратки, и углубленный анализ то-

го, что ученик знает, не является необходимым.

Вспомогательные вопросы практикуются и тогда, когда ученики дают неполные или неточные ответы. Такие вопросы облегчают первоначальное задание или основной вопрос. Таким путем учитель может более точно узнать, что ученик знает и что его затрудняет. При оценке эти вспомогательные вопросы, конечно, принимаются во внимание.

Характер ошибки тоже иногда может быть выяснен с помощью вспомогательных вопросов. Ученик III класса разбирает предложение: *В высокое дерево ударил молния*. Он говорит, что *дерево* — здесь подлежащее.

— Почему так думаешь? — спрашивает учительница.

— Потому что здесь *дерево* означает предмет.

— Скажи, что называется подлежащим?

Ученик повторяет определение из учебника: «Подлежащим называется слово в предложении, обозначающее предмет...» и с некоторой запинкой добавляет: «называется именем существительным».

Ясно, что ученик учил, но не осознал определений ни имени существительного, ни подлежащего, путает их вследствие сходства выраженного в этих определениях. Он по существу вовсе не отличает частей речи от членов предложения.

Даже при полном и правильном ответе следует иногда задавать вспомогательные вопросы, чтобы установить, насколько ответ сознателен. Нужно в таких случаях спрашивать о значении слов и выражений, о причинах явления или действий людей и т. п. То же — при пересказе или ответе стихотворения наизусть.

Вспомогательные вопросы не должны быть подсказывающими, так как подсказывающие вопросы демобилизуют учащихся.

Ученик III класса разбирает: ... *сгчим море* и не может сказать, какого рода *синим*. Учительница спрашивает:

— Какого рода будет *оре*?

— Среднего.

— А слово *синим* связано со словом *море*, так какого рода будет *си чм*?

Самое существенное — связь прилагательного с существительным — было подсказано учительницей.

Вспомогательные вопросы играют большую роль в проверке знаний, но злоупотреблять ими не следует. Эти вопросы имеют целью не «вытянуть» во что бы то ни стало ответ у ученика, а полнее выявить его знания.

Итак, основные правила методики спрашивания для проверки знаний следующие: необходимо разнообразить методы и приемы опроса, формулировки вопросов, организацию опроса и последовательность вопросов; следует тщательно формулировать каждый вопрос; учитель должен правильно применять вспомогательные вопросы.

Педагогу необходимо следить за тем, чтобы опрос того или иного ученика не был случайным. Целесообразно уже при подготовке к уроку намечать, кого и о чем (в основном) спрашивать. При этом учитель должен намечать учеников к опросу не в механическом

порядке, а руководствуясь педагогическими соображениями: спрашивать учеников по возможности равномерно; тех, кто имеет склонность забросить работу, спрашивать чаще — это заставит их лучше учиться; менее успевающих спрашивать чаще, так как опрос является для них и весьма ценной формой обучения; иногда спросить на следующем же уроке или через урок еще раз, но не обязательно после плохой отметки, чтобы побуждать учеников к постоянной систематической работе; чаще спрашивать тех, у кого успеваемость неровная, так как особенно важно выявить со всей полнотой знания именно таких учеников.

Учитель не должен считать, однако, своей обязанностью спросить в тот же день (после уроков) или на следующем уроке того, кто получил плохую отметку. Вызов такого ученика может быть иногда отсрочен, чем будет подчеркнута ответственность школьника за свою учебу и успеваемость.

Рассмотрим теперь требования к культуре ответа ученика.

Много споров вызывает вопрос о полных по форме и кратких ответах. Приведем пример:

— Какого рода бывают имена существительные?

— Мужского, женского и среднего. (Это краткий по форме ответ.)

— Имена существительные бывают мужского, женского и среднего рода. (Это полный по форме ответ.)

Полные по форме ответы носят искусственный характер; в жизни так не отвечают. Тем не менее они полезны в младших классах: они способствуют развитию речи ученика и уяснению мысли самим отвечающим и всем классом; они позволяют также полнее контролировать знания. В старших классах начальной школы на них не следует настаивать, чтобы не насаждать искусственности в речи. Бывает нередко, что учитель требует повторения в полной форме правильного ответа, данного по привычке в кратком виде. Это лишняя трата времени. Лишь определения и правила, чтобы лучше их заучить, должны даваться полными формулировками не только в младших, но и в старших классах.

Следует обращать внимание не только на правильность ответа по существу, но и на грамматическую, правильность и стилистические качества его, а также на хорошее произношение. Хорошо, когда дети отвечают громко, стоя в полуоборот к классу, т. е. обращаясь одновременно к учителю и к ученикам. Выходя отвечать, они по выработанной привычке оправляют одежду. Все это — ценные качества, которые следует развивать у школьников.

Следует приучать учащихся отвечать точно на поставленный вопрос, а не говорить «вокруг да около». Важно с младших классов учить детей говорить сжато и кратко, но при условии, что ответы являются полными по существу.

Учитель не должен допускать подсказывания отвечающему ученику. Оно искажает картину знаний вызванного для опроса и вредно в воспитательном отношении. Необходимо разъяснить детям вред подсказывания. Наряду с этим приходится прибегать к замечанию, выговору, записи в журнале, наконец — к снижению отметки по поведению. Но нельзя снижать оценки успеваемости по предмету подкававшему ученику, так как такая сниженная оценка не характеризует знаний ученика. Бывает, однако, в особенности в младших классах, что у ученика невольно выпрывается ответ на вопрос, заданный другому. В подобных случаях следует ограничиться лишь замечанием и требованием научиться владеть собой.

Ответ вызванного ученика должен быть оценен учителем. Ответ, данный при беглом опросе, может быть оценен или оставлен без оценки в зависимости от того, в какой мере он вскрывает знания учащегося.

Оценка должна быть сообщена вслух и кратко разъяснена, т. е. должно быть указано, что есть положительного в ответе и каковы основные недостатки. Такие указания помогают закрепить правильное и искоренить недочеты. Вместе с тем эти указания показывают ученику, что оценка дана справедливая. Последнее важно с точки зрения отношения ученика к учителю и к учебе вообще.

Одновременно следует дать указания учащемуся о том, как ему исправить свои недочеты, как готовить домашние задания в связи с выявившимися недостатками в знаниях.

Подлинный педагог переживает вместе с детьми их радости и печали. Это можно видеть и по тому, как он сообщает детям оценки, как он говорит с ними по поводу их ответов. Не бесстрастно, а с искренней радостью отмечает учитель, что ученик сам решил нелегкую задачу, что он хорошо выучил то, чего раньше не знал, что самостоятельно изложил содержание рассказа. И этой радостью заражаются ученики.

Опрашивая ученика, учитель не должен забывать и класс в целом. Все дети должны внимательно слушать ответ и по окончании его быть готовыми внести исправления и дополнения. Невнимательного можно спросить, что сказал отвечающий и правильно ли он ответил.

## МЕТОДИКА ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕСКАЗА

Выработка у учащихся умения связно, точно и последовательно пересказывать содержание прочитанного учителем рассказа — одно из важнейших требований программы.

Упражнения в устном и письменном пересказе располагаются в такой последовательности: а) упражнения в устном пересказе с предварительным коллективным составлением плана и без составления плана; б) письменный пересказ с предварительным составлением плана; в) письменный пересказ без предварительного составления плана; г) письменный пересказ с осложнением содержания путем введения в рассказ новых моментов творческого характера.

В урок письменного пересказа входят следующие моменты: 1) вступительная беседа; 2) работа над текстом: а) чтение рассказа учителем, б) объяснение непонятных слов и выражений в рассказе и в) коллективное составление плана с записью его на классной доске и в тетрадях учащихся; 3) закрепление содержания рассказа: а) повторное чтение рассказа учителем; б) пересказ его содержания одним из учащихся (из числа лучших рассказчиков в классе); 4) инструктивные указания к письму пересказа; 5) письмо пересказа и проверка написанного учащимися.

Во вступительной беседе учитель сообщает классу тему пересказа, записывая ее на классной доске, проверяет готовность учащихся к выполнению работы (наличие тетрадей, ручек, чернил), призывает их к внимательному восприятию и осознанию текста и указывает на необходимость излагать содержание рассказа в логической последовательности.

На этапе «работы над текстом» громкое, выразительное чтение рассказа самим учителем играет организующую роль. Такое чтение глубже доходит до сознания учащихся и вызывает у них естественное желание подражать. При чтении текста рассказа классу должны быть соблюдены не только четкость, выразительность и ясность произношения, не только точность и правильность словесных выражений, но и абсолютная орфографическая грамотность. На ряде примеров можно показать учащимся, как вести пересказ прочитанного текста, чтобы он был предельно прост и понятен.

Материал для пересказов надо усложнять постепенно как со стороны его объема, так и со стороны развертывания сюжета и конструкции речи.

Готовясь к уроку, учитель тщательно выбирает текст (рассказ или отрывок из произведения), несколько раз просматривает его, обращая внимание на каждое слово, на каждое выражение, чтобы передать его правильно, понятно и выразительно; кроме того, надо учесть и тщательно проанализировать все те слова, которые могут быть непонятны учащимся. Объяснение непонятных слов и выражений ведется непосредственно после прочтения учителем текста, выбранного для

письменного изложения. Эти объяснения способствуют обогащению речи учащихся новым языковым материалом и ведут к овладению богатством родного языка, его словесными формами. «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или вовсе не понимает его настоящего значения и не получило навыка распорядиться им свободно в устной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета» (К. Д. Ушинский).

Составление предварительного плана изложения — один из важнейших и существенных элементов уроков в работе над пересказом. План вырабатывает у учащихся умение передавать содержание рассказа последовательно, в определенной логической системе. План учит детей делить рассказ на определенные этапы — логические части и каждой части давать свое наименование. План дисциплинирует мысль учащихся и приучает их коротко и ясно формулировать ее. Работа над планом педагогически полезна еще в том отношении, что она вырабатывает у учащихся умение отделить главное от второстепенного, обогащает и улучшает речь учащихся как со стороны грамматической, так и стилистической. Неумение учащихся справиться с планом, отсутствие последовательности в их изложении, слабая убедительность высказываний, элементарнейшие смысловые ошибки объясняются в основном отсутствием навыков отличать более широкое понятие от более узкого, существенные признаки от признаков менее существенных.

Учителю начальной школы на каждом шагу приходится убеждаться, что некоторые из его учеников затрудняются в составлении плана к пересказу. Необходимый навык вырабатывается в результате продуманных, систематических упражнений. Надо показать учащимся примерную запись темы и плана и вперед требовать от них точного соблюдения «формы»: сверху тетради во всю строку — тема, под темой — план (несколько сдвинутый влево), а через строку от плана начинается текст пересказа.

После коллективного составления плана следует повторное чтение рассказа учителем, а затем один из учащихся передает устно содержание рассказа, руководствуясь составленным планом.

К. Д. Ушинский выдвинул на первый план устную речь, которая должна быть основным письменной речи. «В наших школах, — писал он, — почти всегда забывают, что на обязанности наставника русского языка лежит не только письменная, но и устная речь учеников и что, кроме того, хорошая письменная речь главным образом основывается на хорошей устной или по крайней мере мысленной речи». Для дореволюционной русской школы проблема развития устной речи была

одной из наиболее трудных. Не разрешена она полностью и в настоящее время. К. Д. Ушинский с замечательной проициательностью констатировал этот существенный недостаток в современной ему школе. «В наших школах,— писал он,— чрезвычайно мало обращают внимания на upbringing детей в устной речи. Дети или молчат в школе, или отвечают выученный наизусть урок, или дают отрывочные бессвязные ответы на вопросы учителя». Коренной недостаток наиболее распространенных приемов занятий по развитию речи учащихся заключается в том, что формальную способность речи начинать упражнять раньше, чем сформировалась мысль ребенка, подлежащая выражению. «Основная идея при изучении отечественного языка состоит в том, что дитя может выразить ту мысль, которую усвоит также ясно и самостоятельно. Поэтому главное дело наставника состоит в том, чтобы прежде всего усвоить ребенку ту или другую мысль, а потом уже заботиться об ее правильном изустном или письменном выражении... Изустная речь служит основанием письменной». Но часто в школах при устном пересказе обычно активно участвуют в работе отдельные учащиеся, а не класс в целом. Учитывая это, надо настойчиво вовлекать в пересказ во возможности всех учащихся, чтобы слышать их живое слово, развить у них привычку свободно и непринужденно говорить, наблюдать за усилениями их мысли и стремлением подыскать соответствующее слово и выражение, следить как логически последовательно развивается исключенное в рассказе событие, как постепенно учащиеся приобретают навыки построения предложений, причащаются практически осмысливать структуру предложения.

В нашей практике мы применяли разнообразные методические приемы устного пересказа:

«Коллективный рассказ»: каждый из учащихся продолжает рассказ с того места, на котором его прервал предыдущий, и развивает дальше фабулу, заключенную в рассказе.

Один из учащихся передает в устной форме только «начало» прочитанного учителем рассказа («завязку»), другой — развивает дальнейшее развитие события (его основное содержание), третий дает заключительный момент («развязку»).

На активную творческую работу вызывает учащихся прием развертывания сюжета в целом по данной его «завязке». Завязка «подсказывает», так сказать, путь дальнейшего логического развития фабулы. Так, например, рассказ «Миша Давыдов» был развернут учащимися по следующей данной им «завязке»:

«Миша Давыдов решил перерезать немецкую линию связи.

Он знал, где проложен провод, по которому фашисты связывались со своим штабом. Миша взял дома большой кухонный нож и поздно вечером пошел к назначенному месту. Его никто не остановил. Он добрался до цели, перерезал ножом телефонный провод и пошел обратно.

На обратном пути Миша неожиданно на-

ткнулся на немецкого часового. Часовой задержал мальчика...»

Большое значение для развития устной речи учащихся имеет прием передачи сюжета рассказа от одного из действующих лиц.

Содержание текста для пересказа не просто рассказывается учащимся, а дополняется деталями, характеристиками действующих лиц, отчего сюжет рассказа расширяется и углубляется.

Учащиеся дают полное и совершенно точное описание центрального эпизода, заключенного в рассказе, предметы же обстановки действия описывают лишь суммарно. Такой пересказ дает возможность учащимся проявить свое творчество, но для такого пересказа — живого и интересного по содержанию — непременно должен быть составлен предварительный план.

Для выработки стилистических навыков у детей представляет значительную ценность способ составления письменного пересказа в сжатой, краткой форме (дается только «скелет рассказа»). Так по рассказу Л. Толстого «Гадюка» был коллективно составлен текст в такой сжатой форме:

«Раз косили у нас за садом. Я стал кувыряться на сене. Косари были от меня далеко. Около меня лежала наша большая собака Волчок...»

Такой прием является уже творческой словарной работой, и он имеет все основания занять видное место среди других видов упражнений в пересказе.

Наконец, необходимо указать еще на один из видов устного пересказа, который можно с успехом использовать в IV классе во второй половине учебного года — это пересказ с осложнением плана и содержанием. Подобного рода работа является подготовительной ступенью к углубленной самостоятельной работе над сочинением. Примером может служить следующий рассказ.

#### По поручению деда

Немецкий офицер приказал старику Матвею Кузьмину провести фашистов к партизанам. Старик согласился. Подозвал он незаметно своего внука Васю и велел ему предупредить партизан об опасности.

Повел дед Матвей немцев кружным путем — через болота, кустарники и овраги. А Вася тем временем добежал до партизан. Залегли партизаны в овраге и подготовили гостям встречу.

Идут по лесу немцы. Впереди отряда дед Матвей. Вдруг с разных сторон заговорили партизанские пулеметы. Бросились немцы бежать. Много фашистов полегло здесь от метких пуль партизан.

Немецкий офицер успел застрелить деда. Мужественный старик Матвей Кузьмин спас партизанский отряд. Родина никогда не забудет его подвига.

#### План пересказа:

1. Дед посылает своего внука Васю предупредить партизан об опасности.
2. Вася выполнял поручение деда.
3. Нападение партизан на немецкий отряд.
4. Смерть деда.

Добавить следующие разделы:

6. Партизаны принимают Васю в свой отряд

6. Вася — отважный разведчик.

При занятиях устным пересказом учитель имеет полную возможность давать учащимся указания о построении предложений, делать исправления в устной речи учащихся, говорить о точности и уместности в речи того или иного слова, направлять учащихся на соблюдение строгой последовательности отдельных этапов изображаемого события, связывать последующее с предыдущим, развивать у учащихся понимание причинно-следственных связей и способствовать приобретению учащимися навыков в построении повествовательных сочинений в целом.

Во время устного пересказа речь учащихся не должна прерываться. Логические исправления вносятся после, причем учащиеся обязательно повторяют правильно построенное предложение. Нарушенная последовательность в развитии события исправляется соответственно плану.

Заключительным моментом урока, является письменное изложение текста рассказа учащимися. Работа эта выполняется каждым учащимся самостоятельно, без помощи учителя. Хотя учащиеся и стеснены здесь рамками книжного текста, тем не менее, они имеют возможность проявить и свое личное творчество. Письменный пересказ, давая творческому автору определенный для изложения материал, ставит разумные границы его фантазии, создает для него точку опоры, приучает переводить слова и выражения из своего пассивного словаря в словарь активный и дает практику в лексическом оформлении текста.

Учащиеся нередко излагают свои мысли путанными сложными предложениями с нагромождением союзов и союзных слов (*и, и вот тогда, и т. д.*), повторяют одни и те же выражения, одни и те же слова (частое употребление местоимения *он* и глагола *сказал*), пересказывают от первого лица к третьему и обратно. При первых же письменных работах по пересказу учитель фиксирует внимание учащихся на перечисленных недочетах в письменном изложении и указывает, что их не должно быть в правильной литературной речи. На первых порах нужно требовать от учащихся выражения своих мыслей преимущественно простыми предложениями, а затем — простейшими по конструкции сложными сочиненными. Далее необходимо добиваться со стороны учащихся умения заменять существительные в важных случаях местоимениями и обратно — местоимения существительными.

Письменный пересказ требует от учащихся последовательности в изложении, правильного логического перехода от одной части изложения темы к другой, без пропуска чего-либо существенного, без возвращения к уже сказанному, без забегания вперед. Не меньшую роль, чем последовательность, играет в письменном пересказе так называемое «единство». В то время как последовательность имеет отношение лишь к частям плана, «единство» охватывает уже тему в целом, пронизывая весь пересказ.

Нередко в пересказе с повествовательным

элементом входят краткие, но живые описания природы. При письменном оформлении такого пересказа необходимо сохранять описательный материал, причем иногда это описание может быть «завязкой» рассказа.

Возьмем рассказ «В грозу» и проанализируем его содержание.

### В грозу

Был жаркий летний день. Солнышко светило ярко и горячо припекало. Вот уже Матреша с Сеней и в лесу. Крутом пелыштыцы, где-то далеко куковала кукушка. Дятел выстукивал по коре дерева барабанную дробь. Сначала грибов попадалось мало. Но чем дальше уходила Матреша в глубь леса, тем чаще попадались они.

Матреша и не заметила, как над лесом нависла большая черная туча. В лесу вдруг стало темно и страшно. Сверкнула яркая молния, загредел гром. Девочка завязала грибы в фартук, схватила Сеню, посадила его на спину и поспешила домой.

Скоро лес кончился. Надо было идти лугом. Поднялся ветер. Сорвал платок с головы Матрешы и разметал ее волосы. Не успела она дойти до речки, как хлынул дождь. Он шел очень недолго, но вымочил Матрешу и Сеню до нитки.

Основная тема рассказа — повествование о девочке. Это повествование развивается в последовательном порядке ходя события и притом именно так, как сами учащиеся наблюдают их в действительности. Кроме временной последовательности, в повествовании излагаются все факты в порядке их зависимости одного от другого, т. е. в причинной их связи, причем каждый факт вытекает из предыдущего. Описание надвигающейся тучи, лесного шума, грозы, сильных порывов ветра, дождя, а также переживания Матрешы сложены в строгой последовательности.

Иногда описательные элементы выделяются в пересказе до письменного его оформления, чтобы учащиеся приобрели навык различать их и использовать в известном порядке с сохранением «единства» изложения. Так, анализируя рассказ С. Аксакова «Ледоход», учащиеся сумеют определить, что элементы описания включены в текст после начала («завязки») рассказа и что стоят они в причинной связи между собою; дальнейшая часть рассказа («развязка») имеет форму повествования.

### Ледоход

Проснулся я от страшного шума. «Лед ломает, — сказал дедушка, — одевайся, пойдем, я уже намет приготовил».

Я выскочил на двор. Шум был еще сильнее. Изба наша была на самом берегу, на обрыве. Взглянул я на реку и не узнал ее. Вода затопила всю низину. Лыдины быстро неслись по воде, насакивали одна на другую, шумели, ломались, трещали, выбивались на середину реки, ныряли в воду и неслись дальше.

Дед взял намет и вышел со двора. Я бросился в избу, накинул пальтишко, схватил шапку и вдогонку за дедом.

Мы шлишик переями. Вскоре здесь соб-

рались почти вся деревня. Дед закинул намет и в первый же раз поймал щуку и шлух налимов.

Устный и письменный пересказ представляют собой различные стороны единого процесса речевого развития учащихся. Письменный пересказ допускает большее количество пауз, причем их продолжительность принципиально не ограничена. Письменный пересказ имеет, вряду с этим, ту еще особенность, что все написанное учащимся делается предметом его восприятия: он обдуманно строит фразу, соразмеряет с написанным дальнейшее изложение и стремится правильно развернуть сюжет.

Достоинством письменного пересказа следует признать такое изложение, в котором систематически раскрывается план. Тут часто могут иметь место следующие ошибки: а) ученики пишут работу не по плану, хотя план и составлен; б) ученики много внимания уделяют первым разделам плана и не успевают разработать остальные, иногда очень важные разделы плана; в) в процессе работы, нередко в зависимости от случайной фразы, ученики меняют местами разделы плана. Нужно вкрывать эти ошибки и добиваться того, чтобы дети их не повторяли.

В тексте пересказа встречается иногда прямая речь, — следует научить детей писать прямую речь с красной строки и перед ней ставить тире. Прямая речь удобна для передачи драматических положений и для оживления содержания рассказа.

Проверяя работы учащихся, учитель оценивает их со следующих сторон: 1) точно ли передано основное содержание события или происшествия; 2) выдержаны ли последовательность в изложении хода события и развития действия; 3) равномерно ли развиты все разделы плана; 4) все ли в изложении ясно, что в нем лишнего, не имеющего отношения к теме; 5) правильно ли построены предложения; 6) связаны ли между собою части пересказа; 7) каков его словарный состав; 8) нет ли лишних слов, нелитературных слов и выражений, морфологических искажений и, с другой стороны, не выделяется ли письменный пересказ среди других по образности языка; 9) нет ли орфографических и пунктуационных ошибок; 10) нет ли слов, заимствованных из литературного языка, но искаженных под влиянием окружающей среды («гранвай», «коллидор», «пачпорт» и др.); 11) нет ли ошибок в склонении существительных (типа «много делов», «лет местов») и в склонении местоимений («у тебе», «у мене», «с им», «к ему»); 12) каково внешнее выполнение работы (четкость письма, правильность заполнения строк, опрятность). Полезно давать в тетради каждого ученика краткий, но обстоятельный отзыв о работе с указанием достоинств и недостатков.

Основной недостаток письменных пересказов учащихся — это бедность и примитивность речи, неточное употребление слов, лишние слова, пропуск слов и повторение одинаковых слов. Что касается ошибок в содержании, то эти ошибки частью заключаются или в искажении отдельных фактов в пересказе,

или в таких пропусках, благодаря которым содержание темы становится неясным. Часто встречающиеся в самостоятельных письменных работах учащихся недостатки — это повторение одинаковых слов и неточное их употребление. Первое зависит от бедности лексического словаря: ученик употребляет тоже самое слово из рассказа, потому что он не знает другого или потому, что другое отсутствует в данный момент в его сознании. Неточность же в выборе слов для того или иного выражения или оборота речи зависит от того, что ученик еще не знает серии близких по значению слов и не может выбрать наиболее подходящее слово.

Периодически следует производить общий разбор ученических работ в классе. Такой разбор заставляет учащихся чувствовать ответственность за слово, вдумываться в смысл и форму слов, понимать связь слов и предложений в речи, прививает интерес к родному слову. Обычно все такие разборы проходят оживленно и при самом активном участии учащихся. Гораздо труднее всегда обстоит дело с последующей работой по закреплению навыков правильной речи. Приходится давать учащимся довольно разнообразные задания с целью выправления замеченных у них ошибок. Эти задания главным образом связываются с упражнениями в правильном построении предложений: правильная расстановка слов в предложении, согласование и управление, замена существительных местоимениями и т. д.

Следующей ступенью занятий является упражнение в письменном пересказе без составления предварительного плана. Этот прием можно применять во втором полугодии в III классе и в течение всего учебного года в IV классе. Некоторый опыт в такой работе учащиеся получают на устных пересказах без плана. Первоначально учитель помогает в этой работе, выясняя со всем классом — на сколько частей удобно разделить тот или другой текст, не давая этим частям общего заглавия, а предоставляя сделать это самостоятельно каждому учащемуся. В дальнейшей работе и этот прием может быть снят, и учащимся предоставляется самим выделять основные моменты в рассказе.

Впоследствии, в зависимости от успешности занятий, может быть исключен и устный пересказ прочитанного одним из учащихся, и дети пишут изложение рассказа непосредственно после повторного чтения текста учителем. Необходимо заметить, что такого вида пересказ является наиболее трудной для учащихся работой, но он имеет ряд положительных сторон, а именно: а) приучает учащихся к более сосредоточенному и внимательному слушанию и восприятию читаемого, б) ведет их к большей самостоятельности в работе и в) помогает учителю выявить индивидуальные особенности навыков учащихся.

Интересные и весьма ценные результаты получили мы, осуществив опыт методически правильной постановки упражнений в составлении письменных пересказов в IV классе одной из московских школ в первой и второй четверти 1943/44 учебного года. Надо отметить, что учащиеся имели слабую практическую подготовку к такой работе. При вы-



боре текстов для пересказов встретились значительные трудности, но в конце концов были выбраны пять тем: «Смелые мальчики» (эпизод с поимкой орла), «Пожар» (рассказ Л. Толстого), «Орел и кошка» (рассказ К. Ушинского), «Гадюка» (рассказ Л. Толстого) и «Змей» (рассказ В. Кожевникова на тему из Отечественной войны). Все названные рассказы были различны по объему, сюжету и конструкции речи. Для начала занятий по письменному пересказу был взят небольшой по объему, эмоциональный по содержанию и доступный учащимся по языку, живой, яркий рассказ «Смелые мальчики». Предварительно был составлен план: 1) Нападение орла, 2) Находчивость меньшого мальчика, 3) Помощь товарищу и 4) Конец борьбы. Учет этой работы был проведен по специально разработанным схеме, которая имела в виду в работе каждого учащегося: число предложений, вид предложений (простых, сложных и сложно-сочиненных), число слов в предложениях, ошибки в составе предложений, ошибки в содержании и, наконец, орфографическую грамотность. Результаты учета получились следующие: среднее число слов на ученика 82 (91% от числа слов в рассказе), среднее число предложений 10 (при 11 предложениях в самом рассказе); преобладают простые распространённые предложения, в том числе и сложные. Больше всего ошибок оказалось в словарном составе пересказа, причем главным образом — неточное употребление слов (*быстро* вместо *не один миг*, *мгновенно*; *не испугался* вместо *не потерял*; *пропал* вместо *исчез* и т. д.), пропуск необходимого члена в предложении (*Орел вместе с мальчиком упал...* недоговорено — *на землю*; *В один миг он схватил... остриги ногти* — пропущены слова: *меньшого мальчика*) и повторение слова (*В это время другой мальчик бросился на помощь товарищу. Сначала другой мальчик кинул на орла свою курточку*).

Данные анализа показали основные недостатки в навыках письменного пересказа у учащихся и тем самым помогли наметить реальный путь дальнейшей работы над этим видом занятий. Каждой работе предшествовало коллективное составление плана. План составлялся или в виде заголовков («Игра мальчика на сенокосе», — заголовок к первой части рассказа «Гадюка»), или в виде предложений с наличием в них подлежащего и сказуемого («Мальчик играл на сенокосе»), или в виде вопросов («Как мальчик играл на сенокосе?»). Отдельные непонятные слова и выражения объяснялись. Общий разбор ученических работ производился в классе. Сначала изложения разбирались со стороны содержания. Зачитывались лучшие и худшие работы (предварительно без их оценки); в них указывались достоинства и неточности со стороны полноты, точности и последовательности передачи фактов и выделения основных моментов. В остальных работах выделялись и анализировались все ошибки в содержании. Далее разбирались типичные ошибки стиля: неправильные конструкции грамматической формы («Сначала он кинул на орла своей курточкой»), неправильное управление («В это время другой мальчик

бросился на помощь товарища») и т. д. Ошибки, выдающиеся в неточном употреблении слов, выяснялись путем указания смыслового различия между теми словами, которые требовались по содержанию рассказа, и теми, которые употребил ученик. Далее разбирались типичные и наиболее грубые орфографические ошибки в работах. Из анализа ученических работ мы пришли к убеждению, что учащиеся наиболее успешно в отношении стиля изложения выполняют письменный пересказ с живым, эмоциональным сюжетом. Особенно удачной оказалась последняя работа, заключавшаяся в изложении содержания рассказа «Змей». Учащиеся прослушали рассказ с напряженным вниманием, и смерть Мити произвела на них глубокое впечатление. Каждый эпизод, описанный в рассказе, коротко, ясно и картинно формулировался. Между частями рассказа легко устанавливается логическая связь. Рассказ построен в виде «картинного плана», а потому учащимся было легко сконструировать, с соблюдением должной последовательности, и самый рассказ.

### Змей

Всю ночь командир и Митя мастерили в блиндаже большой змей. Вверху соорудили хитроумную прешотку. От малейшего ветра она издавала резкие звуки, похожие на пулеметную дробь. Внизу был подклеен большой конверт для листовок. Змей был раскрашен ослепительной красной краской.

К утру змей был окончен. Командир вложил в конверт листовки. На всем участке фронта стояла необычная тишина. Командир и Митя бережно несли змей к пригорку.

Все приготовления к пуску змея закончены. Ветер крепчал. Митя опустил змей. Несколько секунд он трепетал над головой Мити. Но вот змей рванулся и сразу взмыл в небо. Митя побежал за ним, постоянно раскручивая нить. Змей с силой тащил его за собой и подымался все выше и выше. Ветер нес его к западу, к селу, занятому врагом. Митя не спускал с него глаз.

Точно стая голубей, вылетали из конверта листовки. Сначала они окружили змей и летели рядом с ним. Потом стали снижаться и опускаться прямо над селом.

Черные фигурки выскочили из окопов и блиндажей. Это немецкие солдаты бежали к листовкам. А над селом высоко реял большой яркокрасный змей.

Из села раздался залп. Белые облачка разрывов повисли вокруг змея.

— Товарищ командир! — возбужденно крикнул Митя. Змей в своем полете вытащил его из кустарника, но Митя ни за что не хотел отпускать его. — Товарищ командир, они боятся нашего змея. Они...

Больше ничего не сказал Митя. Он упал на землю. Змей протащил его за собой еще несколько шагов, вырвался из онемевших рук мальчика и исчез за облаками.

Командир подбежал к Мите. Широко открытыми глазами смотрел мальчик на солдце. Маленькая дырочка с опаленными краями была видна над самым его сердцем. С занятиями по упражнению учащихся в составлении устных и письменных пересказов



органически связывалась словарная работа имевшая своей целью расширение и уточнение лексики детей и оживление их речи различными средствами. Здесь наблюдался и приток новых слов и систематизация уже имевшегося у детей словарного запаса. Из числа новых для детей слов выбиралась лишь некоторая часть выражений, над которыми стоило поработать; те же слова и термины, которые слишком редко встречаются в ежедневной речи, мы не считали необходимым укреплять в памяти учащихся, поскольку слова эти не входят в их активный словарь. Наряду с этим шло обогащение словаря учащихся разнообразными картинными словами: живописующими определениями (эпитетами), словами с одинаковым основным значением, но с разными оттенками (синонимами), словами с противоположным значением (антонимами). Для того чтобы такие слова не потеряли своей образности, они выписывались в контексте, т. е. в законченном в смысловом отношении отрывке речи.

Мы привели подробный перечень видов упражнений, примененных нами при занятиях по устному и письменному пересказу. Систематическое проведение таких упражнений немедленно сказывается не только на выработке у учащихся правильной литературной речи,

как устной, так и письменной, но и создает в орфографических навыках учащихся коренной перелом в сторону повышения их грамотности.

Общий заключительный анализ проведенной работы показал, что за три месяца у учащихся прежде всего увеличился процент слов в пересказе по отношению к числу слов в тексте. Увеличилось число сложно-сочиненных и сложно-подчиненных предложений. Речь учащихся стала менее примитивной. Значительно сократились ошибки в содержании: учащиеся стали гораздо лучше разбираться в тексте. Больше всего уменьшилось число ошибок на повторение одинаковых слов, на согласование и управление, на порядок слов в предложении и на пропуски слов. Труднее поддавались искоренению ошибки на неточное употребление слов. Это обстоятельство показало нам, что в отношении указанных категорий ошибок надо продолжать усиленную, упорную работу на последующих стадиях занятий по пересказу.

Опыт трехмесячной работы над пересказом подтвердил, что занятия по устному и письменному пересказу могут быть организованы интересно, увлекательно, разнообразно и продуктивно, что успех дела решает не отдельный, наиболее эффективный прием, а строгая согласованность разнообразных приемов в работе с учащимися.

*А. А. Нусенбаум*

## ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*(В помощь учителю, работающему с несколькими классами)*

### 1. Обучение грамоте

Уже во время обучения грамоте вполне возможно применять некоторые виды самостоятельных работ. Вот важнейшие из них:

#### 1. Составление слов из букв разрезной азбуки.

Учитель заранее печатает или пишет на доске ряд слов, например:

*куры, мыло, пила, стол.*

Учащиеся должны составить те же слова у себя из букв разрезной азбуки.

По мере овладения учениками грамотой, это упражнение проводится реже; берутся только трудные для чтения и трудные в орфографическом отношении слова.

#### 2. Составление слов по первой и последней букве.

Этот вид работы ценен тем, что побуждает детей к сопоставлению звукового и буквенного состава слова. Работа проводится так: учитель пишет первую и последнюю букву слова, а в промежутке между этими буквами — столько черточек, сколько пропущено букв, например:

*м — — — а (машина), к — — — а (кукла),  
д — — — к (диван), с — — — т (самолет).*

Дети должны подобрать необходимые буквы вместо недостающих черточек.

Слова следует подбирать в строгой последовательности, принимая во внимание количество букв, сочетание согласных и гласных, соответствие звучания написанию. Работа может принести большую пользу в орфографическом отношении, и поэтому целесообразно ее продолжать и после усвоения грамоты. Кстати, она очень полезна для усвоения правописания слов с непроверяемыми безударными гласными.

#### 3. Подбор букв к картинкам.

В целях выработки навыков звукового анализа полезно проводить такую работу: учащимся даются картинки, изображающие предметы, легко узнаваемые детьми, например: сани, шкаф, книга, ручка, дом. Тут же лежат буквы разрезной азбуки. Учащиеся должны подобрать к каждой картинке буквы, соответствующие начальному звуку названия предмета, например, *с, ш, к, р, д*.

Можно видоизменить это упражнение, предлагая подбирать букву, соответствующую не первому, а второму звуку, последнему звуку в слове...

#### 4. Списывание букв и элементов букв.

Вместо списывания с образца, даваемого в тетради, можно практиковать списывание с

плаката. При этом сокращается количество механически копируемых слов и достигается большая последовательность, не говоря уже о сбережении времени учителя на выписывание образцов в тетрадь каждого ученика.

При отсутствии плакатов можно заготавливать образцы на доске и, после надлежащей подготовки, предлагать детям списывать с них.

## 6. Подписывание картинок

На доске вывешивается картинка, изображающая отдельные слова, например: *муха, жук, груша, листочка*. Дети должны написать у себя полное название предмета.

## 6. Письмо слов по памяти.

После устного разбора слов с учителем, учащиеся могут писать эти слова по памяти. Для начала слова записываются на доске, а затем стираются, после чего дети приступают к работе.

## 7. Списывание небольших предложений с печатного или рукописного текста.

Важно с первых шагов приучить детей списывать правильным способом. Дети должны сначала внимательно вчитаться в предложение, затем представить себе это предложение, не глядя в книгу или на доску, после чего они должны написать предложение по памяти и, наконец, сверить написанное предложение с образцом. Такой способ приучает к тщательному и точному письму.

## II. Обучение чтению

С самого начала нужно обучать детей чтению так, чтобы они убеждались, что чтение обогащает их новыми мыслями и переживаниями. Поэтому наиболее правильно давать всегда задания по самостоятельному чтению так, чтобы работа была целенаправленной.

Рассмотрим некоторые виды таких заданий.

1. Чтение для подготовки к ответам на вопросы.

Вместо того чтобы предложить детям просто прочесть статью, а затем поставить вопросы, учитель заранее предупреждает детей, что они должны будут ответить после чтения на ряд вопросов. Эти вопросы учитель пишет на доске (или вывешивает на плакате).

Этот прием особенно подходит к чтению делового текста, например описанию явления природы, описанию животного, к статье исторического или географического содержания. Такая работа может проводиться во всех классах. Усложнение может выразиться либо в том, что берется более объемистая или трудная статья, либо более трудные вопросы. Например, на первых порах вопросы берутся лишь такие, ответ на которые дан прямо в статье, в дальнейшем требуется дать ответ и на вопросы, требующие самостоятельного вывода. Так, к рассказу «Прыжок» Толстого можно в числе других поставить такой вопрос: «Почему капитан приказал сыну прыгать в воду?». Ответы дети могут подготовить либо в устной форме для последующего обсужде-

ния, либо в письменном виде. К письменным ответам нужно постепенно приучать детей уже со II класса. На первых порах ответы могут состоять из одного-двух слов.

## 2 Чтение про себя для подготовки к пересказу.

Нужно разъяснить детям, что хороший пересказ получится только при внимательном чтении. Дети должны читать и повторять рассказ несколько раз про себя вполголоса пока они не будут уверенными в правильном и точном усвоении рассказа.

Можно видоизменять методику этого основного вида работы. Учитель может давать учащимся придумывать собственный план; он может давать задание — придерживаться при пересказе выражений или слов, употребляемых автором, или приготовиться передавать его своими словами; возможен пересказ с видоизмененным началом или концом, пересказ с распространенным изложением того или другого эпизода и кратким изложением других, пересказ с помощью картинки или картинного плана, пересказ с помощью заранее выписанных опорных слов.

Во всех случаях пересказ должен быть правильным по содержанию, последовательным, свободным от языковых ошибок.

## 3. Чтение про себя с последующим письменным изложением прочитанного

Этот вид работы служит подготовкой к выработке навыка самостоятельной работы с книгой и вместе с тем является одним из основных приемов развития навыков письма. Его можно применять, начиная со II класса. Наиболее часто он должен применяться в III и IV классах.

Сначала работа проводится вслед за устной подготовкой, выражающейся в том, что, до того как писать, рассказ излагается 1—2 учениками устно, а учитель исправляет ошибки. В дальнейшем подготовка состоит в том, что учитель дает (или разрабатывает вместе с детьми) лишь план и выписывает образные выражения и трудные для детей слова. Постепенно учащиеся приучаются писать все более самостоятельно и в IV классе могут писать уже без помощи учителя.

## 4. Чтение про себя для подготовки к чтению вслух

Учащимся дается задание прочесть рассказ про себя с целью подготовки к выразительному чтению. Последующее чтение служит проверкой качества усвоения прочитанного про себя.

Наряду с чтением всеми учащимися одного и того же текста, можно иногда предлагать читать отрывки из книг или журналов, принесенных детьми из дому. Это значительно повысит интерес к работе, так как дети узнают нечто новое от читающего, который в свою очередь почувствует большую ответственность за работу.

Этот вид работы особенно хорошо применять к стихотворениям, басням, а также к

сценариям, читаемым по ролям. Можно заранее указать, какую роль должен будет читать каждый ученик.

#### 5. Чтение про себя с выписыванием определенных слов

После прочтения учителем новой басни или статьи можно дать задание прочесть ее снова, а затем выписать слова — названия людей, названия животных, названия мест, трудные слова, многосложные слова или слова другой категории.

#### 6. Чтение и придумывание картинного плана.

Этот вид чтения, являющийся хорошим приемом обучения составлению плана, можно проводить так:

Учитель предлагает детям прочесть рассказ самостоятельно, а затем придумать картины по ходу рассказа. Затем несколько учеников излагают придуманные планы. При этом каждый должен изложить свой план от начала до конца. После этого предложенные планы обсуждаются, и вырабатывается общий план, который формулируется в виде заголовков и записывается на доске и в тетрадях.

#### 7. Чтение про себя с формулировкой вопросов.

Учащиеся подбирают вопросы и формулируют их устно или письменно, в порядке соответствующем тексту читаемого рассказа. Это также хороший способ подготовки к самостоятельному составлению плана.

Эта работа, как и предыдущая, проводится, начиная с III класса.

#### 8. Чтение и озаглавливание статьи или рассказа.

Если предыдущие виды работы помогают детям овладеть умением находить основные мысли в отдельных частях рассказа, статьи, то предлагаемый вид работы учит их правильно и сжато выразить содержание прочитанного в целом. Как материал для такой работы можно взять неозаглавленные рассказы, например рассказы, помещенные в «Азбуке» Толстого, или отрывки из газетных статей. После того как дети придумали свои проекты заголовков, учитель определяет, какой заголовок является точным.

#### 9. Сравнение двух рассказов.

Развитию мыслительных способностей учащихся в процессе чтения способствует сравнение двух рассказов для двух вариантов одного и того же рассказа или сказки. Например, дети могут сравнить рассказы «Прыжок» и «Акула». Этот вид работы можно применять в IV классе, преимущественно на легком материале, заимствованном из книг для младших классов или для внеклассного чтения. Вообще полезно использовать с новой точкой зрения рассказы и стихотворения из курса прежних лет. Это не только помогает прочно закрепить пройденное, но и показывает детям глубокое содержание даже самых знакомых им отрывков. Вот почему желательно давать задания по подбору прежде прочитанных рас-

сказов по известному принципу — на ту или другую тему (например об осени), рассказы одного писателя, одного ряда произведения (басни, статьи о природе). Прочные навыки чтения вырабатываются в результате повторного чтения. Поэтому следует проводить повторное чтение, но с видоизмененным заданием. Дети читают, например, рассказ сперва с заданием ответить на вопросы, а потом — снова прочесть рассказ и выписать определенные места (например слова и выражения, характеризующие то или иное действующее лицо).

### III. Развитие устной речи

#### 1. Придумывание рассказа по картине и по серии картин.

Дети должны придумать рассказ к картине, причем в этом рассказе можно упомянуть не только о том, что изображено, но и что предшествовало, по мнению рассказчика, описываемому событию и чем вызваны действия изображенных людей или животных. Это нужно делать в I классе. Разумеется, здесь самостоятельная работа занимает мало времени и выражается только в рассматривании картины и обдумывании сюжета рассказа.

Очень ценно составление рассказа по ряду связанных сюжетом картин.

#### 2. Придумывание рассказа на известную тему.

После разъяснения учителем темы, дети обдумывают собственный рассказ. Хотя эта работа должна применяться по преимуществу в III и IV классах, можно применять ее и в младших классах. В I классе дети успешно рассказывают на такие знакомые им темы, как «Как кошка поймала мышку» и т. п.

#### 3. Придумывание аналогичного рассказа.

Детям дается задание придумать рассказ, похожий на прочитанный в том или ином отношении. Например, можно предложить придумать свой рассказ о верном друге, о героическом поступке. При этом учитель должен учитывать степень оригинальности рассказа и обратить внимание детей на эту сторону дела. Работа может проводиться, начиная с III класса.

#### 4. Придумывание рассказа о виденном, читанном или слышанном.

Детям можно предлагать обдумывать и подготовиться к устному описанию эпизодов, свидетелями которых они были или о которых они слышали. При этом надо приучать детей говорить на тему последовательно, правильным языком, без ненужных длиннот и повторений, а также правильно себя держать перед классом (оглядывать всех, стоять прямо и непринужденно, говорить громко и отчетливо, без однообразия и монотонности). Интересно отметить, что большая часть рассказов, помещенных в «Азбуке» Толстого представляет собой переработанные рассказы самих детей.

## 5. Заучивание наизусть.

После того как учитель разъяснил стихотворение или басню, он может предложить детям заучить ее наизусть. При этом необходимо разъяснить, как следует заучивать: сначала внимательно прочесть весь отрывок, определить, что непонятно; затем прочитать снова и стараться себе представить рисуемые поэтом картины; затем снова прочесть все стихотворение, после чего прикрыть книгу и постараться повторить на память, а в случае забывания, нужно заглядывать снова в книгу, до тех пор, пока стихотворение не усваивается. Только после того, как ученик твердо усвоил стихотворение, он поднимает руку. После этого учитель проверяет качество усвоения на память. Заучивание стихотворений нужно практиковать во всех классах.

Наряду с заучиванием отдельных стихотворений, нужно практиковать заучивание и ряда стихотворений на одну тему (например о Красной Армии) или одного автора.

## IV. Развитие письменной речи

### 1. Письменное изложение.

Этот вид работы проводится после устного рассказа или чтения вслух учителя или самостоятельного чтения про себя. Если учитель читает вслух, он должен это делать достаточно отчетливо и не торопясь.

Можно проводить изложение по плану, по картинке или серии картин, с видоизмененным началом или концом, с преобразованием прямой речи в косвенную, придерживаясь близко к тексту или своими словами, с самостоятельными примерами или выводами.

### 2. Письменный ответ на вопросы.

Вопросы можно предлагать к рассказу, только что прослушанному детьми или к прочитанному ими про себя (см. выше), или к прежде читанным рассказам (например на одну тему). В этом случае можно писать вопросы на доске, тут же указывая название рассказа, из которого дети должны узнать ответ. Самый рассказ дети должны найти самостоятельно с помощью оглавления. Этот вариант работы ценен для развития навыков работы с книгой и может применяться, начиная со II класса и по IV класс.

Вопросы можно задавать и независимо от текста книги, исходя из общего запаса знаний детей, например: 1. Как называется река, протекающая в нашей деревне? 2. Откуда она течет? 3. В какую реку она впадает? и пр.

### 3. Составление перечня предметов.

В практической жизни очень важно умение составлять список предметов. Начиная с младших классов, следует давать такие задания, как составление перечня видов одежды и обуви, предметов питания, местных деревьев, цветов, птиц, видов вооружения, инструментов, списков книг.

## 4. Указание последовательных процессов труда.

Большое развивающее и практическое значение имеет этот вид работы, состоящий в записи в надлежащем порядке последовательных операций, совершаемых при данном виде труда, например возделывании почвы, обработки ткани, производстве бумаги, рубке леса, печении хлеба и пр. Разумеется, работе должна предшествовать подготовка — ознакомление с данным видом труда, с инструментами при помощи картин; желательнее подобрать соответствующие статьи для чтения. Если статей будет две-три, то дети получат первоначальные навыки использования нескольких источников. Этот вид работы можно применять в IV классе, а в III — в конце года.

### 5. Сочинение по плану, по картинке и серии картин.

Сочинения из 1—2 предложений дети могут писать и в I классе. Обычно учитель составляет текст во время своей работы с классом и записывает его на доске, а дети списывают самостоятельно.

В конце первого года обучения и во II классе дети пишут сочинения после тщательной устной подготовки, причем заслушиваются 2—3 устных сочинения детей. В III и IV классах дети могут писать на основе подробного плана.

### 6. Отзыв на прочитанную книгу

Учащиеся III и IV классов могут составить письменный отзыв на прочитанную дома книгу, например, по такой схеме: 1) автор, 2) полное название книги, 3) краткое содержание, 4) что больше всего понравилось. Это побуждает к внимательному чтению и приучает детей находить в книге самое главное.

### 7. Классификация слов

Одним из ценных видов словарной работы нужно признать классификацию слов. Например, дети могут придумать и написать слова, относящиеся к следующим заголовкам: фрукты, овощи.

Работа может усложняться тем, что предлагается большее число заголовков, например: птицы, рыбы, насекомые.

Материал в III—IV классах желательнее брать из области географии, естествознания.

Этот вид работы можно видоизменять: например, можно называть видовые понятия, а дети должны переписывать их по нужным категориям с озаглавливанием каждой группы; или учитель дает слова без определенного порядка, ученики должны сгруппировать их по родовым признакам, например, учитель пишет на доске: *ручка, мяч, мишка, карандаш, барабан, перо, кукла, чернила*. Учащиеся группируют слова так:

1. Письменные принадлежности: *перо, ручка, чернила, карандаш*.

2. Игрушки: *мяч, кукла, барабан, мишка*.

### 8. Составление писем

Составлению писем необходимо учить с младших классов. Сначала дети могут составлять коротенькие письма коллективно, напри-

мер письмо в другую школу, письмо с приветствием заболевшему товарищу, письмо матери в связи с днем ее рождения, письмо бойцам-землякам. Затем можно предлагать писать самостоятельно: письмо другу, письмо брату, сестре и т. п. При этом нужно уделять большое внимание логической стороне письма, а также соблюдению условных форм составления письма — месту обращения, даге, заключительному приветствию и, особенно, привлекательной внешности — почерку, опрятности, правильному и четкому составлению адреса. При этих условиях составление писем служит стимулом для выработки хорошего почерка и средством воспитания вежливости.

### 9. Составление документов

Начиная с III класса, надо учить детей толково излагать свои предложения, например, о помощи Красной Армии, об организации внеклассной работы, составлять отчеты о проделанной работе, записывать в дневник наблюдения, результаты сельскохозяйственных работ, учитывать расходы на какой-либо вид работы, составлять заявления. Эти навыки дети должны получить к окончанию начальной школы.

### 10. Составление статьи в стенгазету

Самостоятельное составление статьи не является обязательным для всех учеников начальной школы, но можно давать задание составить статью на какую-либо тему отдельным ученикам. Другие ученики в это время могут выполнять другую работу.

## V. Грамматика и орфография

Виды работы по грамматике довольно разнообразны. Отдельные виды работы по чтению и развитию речи могут быть использованы для целей обучения грамматике и орфографии. Остановимся на некоторых видах самостоятельной работы специально по этому разделу.

### 1. Списывание с выполнением заданий

Сознательное списывание требует постановки конкретных заданий, например подчеркивания букв, частей слов или слов, группировки предложений в известном порядке, деления на слоги с расстановкой ударений, надписывания начальных букв частей речи или членов предложения, отметки в скобках о характере предложения или форме слова и пр. Эти задания содействуют сосредоточению внимания учащихся на выполняемой работе.

Такие задания, как деление на слоги с расстановкой ударения, необходимо практиковать от времени до времени во всех классах, так как от умения выполнять этот анализ зависят навыки грамотного письма вообще. Если дети хорошо овладели этим навыком в I—II классах, то в старших (III и IV) классах можно предлагать проделявать эту работу лишь в отношении трудных слов.

### 2. Выписывание слов и предложений

Не всегда необходимо, чтобы дети писали подряд все предложения и слова. Для боль-

шей концентрации внимания и для поощрения самостоятельного выбора, если это допускает содержание материала, можно предложить выписывать некоторые предложения или слова по известным признакам, например все предложения, в которых имя существительное стоит в таком-то падеже, все вопросительные предложения и т. п., или все прилагательные и т. д.

### 3. Подбор слов или предложений

Можно предлагать учащимся самостоятельно подбирать слова или предложения, отвечающие известным требованиям или на известное правило, — например, предложение, где бы подлежащее было на первом месте, а сказуемое на четвертом, слова с известными приставками и пр. Эта работа может выполняться устно или письменно. После выполнения работы учитель обсуждает с классом материал, подобранный каждым учеником, и лучшие предложения или слова записываются на доске или в тетради или диктуются учащимся. Это служит поощрением. Работа может проводиться, начиная со II класса.

### 4. Нахождение слов в словаре

Для приобретения навыков работы со словарем учитель может предложить, начиная с III или даже со II класса, находить слова в словаре, — например, слова с известными приставками, слова, начинающиеся с известной буквы, слова, обозначающие названия животных, названия деревьев.

При этом нужно разъяснить приемы пользования словарем; в частности нужно добиться хорошего знания алфавита, быстрого отыскания той части книги, где имеется данное слово, навыка заглядывания в верхнюю часть словаря для выяснения слов-указателей, прежде чем перебирать одно слово за другим. Эти навыки имеют большое значение для будущих занятий учащихся родным и иностранным языками.

### 5. Подбор аналогичных слов и предложений

Учитель может предложить учащимся подбирать к предложениям из данного упражнения такие же предложения из прежних текстов упражнений — из книги или тетради, — например, предложения простые, предложения безличные, предложения восклицательные и пр. Можно также дать несколько слов на известное правило или пары слов и предложить подбирать такие слова или пары самому, например:

Слова	Пары слов
<i>коза</i>	<i>учиться — учится</i>
<i>былода</i>	<i>бороться — борется</i>
<i>вода</i>	<i>мыться — моется</i>

Это упражнение развивает инициативу детей и умение мыслить по аналогии, а кроме того, имеет большое значение для выработки орфографической наблюдательности и навыков правописания. Работа может даваться в III и IV классах.

## б. Преобразование слов и предложений

В целях развития навыков сознательного применения правил полезна работа над преобразованием текста. Можно предложить детям списывать текст с постановкой слов в известном падеже, изменять время или лицо, подбирать к существительным подходящие определения и т. п. Эта работа полезна как для выработки навыков правописания, так и для развития речи учащихся. Она может проводиться, начиная со II класса.

## VI. Чистописание

Работу по усовершенствованию почерка нужно проводить, начиная с I и до IV класса включительно, так как хороший почерк имеет большое значение. Наряду с систематической работой над выработкой правильной формы букв и соединений, которая должна проводиться во всех классах, необходимо давать писать лозунги, пословицы, тексты загадок, песен и другой материал, ценный в воспитательном и образовательном отношении. Для

возбуждения интереса к этой работе нужно разнообразить материал. При каждом случае надо подчеркивать большую ценность правильного, четкого и красивого письма.

## От редакции

В статье тов. Нусенбаума показано разнообразие видов самостоятельной работы учащихся по русскому языку.

Для учителя, работающего одновременно с несколькими классами, этот обзор дает возможность выбора ценных и интересных заданий учащимся.

Однако статья тов. Нусенбаума еще не дает строгой системы в применении различных приемов самостоятельной работы детей. Над этой системой нужна коллективная работа педагогов. Редакция журнала «Начальная школа», полагая необходимым дальнейшее освещение этого вопроса, приглашает учителей одноклассных и двухклассных школ присылать статьи и письма, которые излагали бы их собственный опыт по организации самостоятельной работы учащихся по русскому языку и другим предметам.

И. И. Никитин

## МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ, ПРАВИЛА И ОПРЕДЕЛЕНИЯ В КУРСЕ АРИФМЕТИКИ

Начальная школа знакомит учащихся с основами счисления. Здесь усваиваются различные результаты арифметических действий, правила и приемы производства действий с отвлеченными и именованными числами.

В курсе арифметики начальной школы закладываются также и некоторые элементарные основы математической теории. С одной стороны, это усвоение целого ряда важнейших математических понятий, например: название компонентов арифметических действий (слагаемое, сумма, множимое, множитель и др.), с другой стороны, — отчетливая формулировка некоторых правил, определений, зависимостей между величинами.

Неудовлетворительная работа по усвоению учащимися этих основ математической теории крайне неблагоприятно отражается на работе по изучению математики в старших классах. Недочеты в понимании и применении математических терминов нередко не изживаются даже до окончания учащимися средней школы, до поступления в высшее учебное заведение.

Как часто учащиеся даже в старших классах путают названия компонентов действий, допускают такие нелепые и лишённые смысла выражения, как: «увеличить на пять раз», «уменьшить на четыре раза», «увеличить в 6 единиц», «уменьшить в 10 единиц» и др.

Это говорит о непонимании этих простейших и в то же время основных математических выражений, о крайней неотчетливости в мышлении учащихся.

При первом подходе к изучению алгебры в VI классе приходится выполнять упражнения по составлению различных алгебраических выражений, формул, как, например: «Написать полусумму чисел  $a$  и  $b$ » «полусумму чисел  $a$  и  $b$  разделить на их разность», «написать формулу четных чисел» или «кратных пяти» и т. д. Учащиеся, прошедшие курс арифметики, нередко проявляют непонимание этих простых задач. При изучении физики, при решении простейших уравнений в алгебре учащиеся нередко не могут правильно применить знания о зависимости между компонентами действий. Решение таких задач, как нахождение скорости или времени в формуле  $s = vt$ , решение таких простейших уравнений, как  $\frac{x}{15} = 20$ , или  $\frac{40}{x} = 5$ , затрудняет некоторых учащихся.

Иногда учащиеся неправильно произносят и записывают математические термины: «слогамое», «множетель», «вычетаемое». Неточность и неправильность математических формулировок наблюдается в некоторых случаях даже и у самих учителей.

Учительница одной школы, формулируя зависимость между компонентами при делении (без остатка), сама выражала эту зависимость так: «Делимое равно делителю множимое на частное». Можно ли говорить о том, что она ясно и отчетливо представляет себе эту зависимость?

Учитель V класса одной школы, опрашивая учащихся в начале учебного года по разделу

«Признаки делимости чисел», предлагает учащимся сформулировать признак делимости на 4. Ученик отвечает: «На 4 делятся такие числа, у которых две последние цифры делятся на 4... «Хорошо!»— оценивает учитель. После этого задается второй вопрос: «Какие цифры делятся на 9?» Ученик отвечает: «На 9 делятся такие цифры, сумма цифр которых делится на 9». И этот ответ получает от учителя положительную оценку без всяких поправок. При таком преподавании, конечно, нельзя ждать осмысленных знаний учащихся. Ничего, кроме механического, бессмысленного зазубривания, здесь получиться не может.

Между тем, если бы учитель при своей подготовке к урокам серьезно продумал свои вопросы, предварительно прочитав соответствующие разделы хотя бы из учебника арифметики Киселева для V класса, такие явления не имели бы места в школьной практике.

Не было бы указанных выше недочетов и в знаниях учащихся, если бы надлежащим образом изучалась арифметика в начальных классах, если бы здесь систематически и правильно закладывались в сознании учащихся математические понятия. А ведь с этим связана отчетливость мышления, способность правильного понимания основ математики и успешное изучение дальнейших разделов математики. С другой стороны, неотчетливость понятий, их неясность ведут к неправильному пониманию изучаемого, затрудняют изучение дальнейших разделов, ведут к непроизводительной затрате времени. Недостаточное внимание к вопросам элементарной теории арифметики ведет к тому, что учащиеся некоторых школ часто не умеют формулировать тех правил и простейших определений (вернее, описаний и пояснений), которые должны быть обязательными для начальной школы. Выполняя то или иное вычисление или преобразование, учащиеся редко бывают в состоянии связно и толково рассказать и обосновать то, что они сделали.

Речь учащихся неточна, сбивчива, понятия неотчетливы. Даже такие важнейшие понятия, как: слагаемые, сумма; уменьшаемое, вычитаемое, разность; множимое, множитель, произведение; делимое, делитель, частное; больше или меньше на несколько единиц и в несколько раз — часто бывают неосознаны учащимися и применяются неправильно. Между тем, опыт лучших учителей говорит о том, что учащиеся начальной школы при правильно поставленной работе вполне могут справиться с некоторыми обобщениями и с формулировкой правил и определений.

В одной из школ Московской области учащиеся III класса еще в начале учебного года показали очень отчетливое понимание таких понятий, как: цифра, число, многозначное число, класс, разряд. Они безошибочно и уверенно писали под диктовку 8—9-значные числа с нулями посередине и давали очень ясные и толковые ответы на такие вопросы учителя: что называется разрядом, из скольких разрядов состоит класс, в каком порядке следуют классы, какой разряд стоит в многозначном числе на пятом, седьмом, девятом и т. д. месте; на каком месте от правой руки

к левой стоят десятки тысяч, миллионы..., какой разряд составляют сотни тысяч, десятки миллионов; сколько полных десятков тысяч в числе 756 284 и т. д. Учащиеся уже здесь приучаются к обобщениям и осмысленному изучению материала.

В одной из школ г. Москвы учащиеся IV класса без всякой помощи учителя совершенно безукоризненно формулировали изменение результата действий от изменения компонентов,— как изменяется сумма, разность, произведение, частное. Сами подбирали конкретные примеры, изменяли компоненты, указывали на изменение результата и затем формулировали зависимость в общей форме, не затрудняясь даже в таких действиях, как вычитание и деление, где от изменения вычитаемого и делителя результат действия изменяется в противоположном смысле.

Таким образом, эта работа является совершенно посильной для учащихся. В программе по арифметике для начальной школы указано содержание теоретического материала, подлежащего изучению. В задачниках для начальной школы нет правил и определений, но учитель всегда может найти эти сведения в любом учебнике систематического курса арифметики, в частности в учебнике арифметики Киселева для V класса или для педагогических училищ.

Было бы очень полезно для учителя ознакомиться со статьей проф. А. Я. Хинчина в № 4—5 «Математика в школе» за 1939 г. «Основные понятия математики в средней школе», особенно в части, касающейся курса арифметики.

Перейдем к краткому рассмотрению элементов арифметической теории по отдельным классам начальной школы, ограничившись пока только отвлеченными числами.

### I класс

В первом классе, конечно, еще не может идти речь об определениях, однако следует поставить себе задачу добиться, чтобы учащиеся различали и правильно применяли такие понятия, как: цифра, число, однозначное число, двузначное число, десяток, сотня; сложение, вычитание, умножение, деление; плюс, минус; увеличить на несколько единиц, уменьшить на несколько единиц.

Понимание и правильное применение этих понятий может быть достигнуто, помимо объяснений учителя, правильным безошибочным применением их самим учителем, неоднократным применением этих терминов в процессе работы на уроке.

«Напиши двузначное число». (Ученик пишет, например, 48.) «Сколько здесь десятков?» «Сколько сверх того единиц?» «Сколько цифр понадобилось для написания этого числа?» «Назови первую цифру, назови вторую цифру».

Кроме примеров: к 5 прибавить два, от 10 отнять 3 и т. д., следует прибегать и к таким примерам: 5 плюс 2, 10 минус 3... При производстве сложения следует обратить внимание учащихся на переместительное свойство сложения, что  $2 + 9 = 9 + 2$ ;  $3 + 48 = 48 + 3$ , в чем учащиеся убеждаются непо-



средственным вычислением. Следует уже здесь приучить учащихся пользоваться этим свойством сложения. Учащиеся могут и сформулировать это свойство: «Если переставим числа при сложении, результат не изменится».

Для закрепления выражений «увеличить число на несколько единиц» и «уменьшить число на несколько единиц» следует не только прибегать к решению соответствующих задач, но и систематически применять эти термины при устном счете с отвлеченными числами: «Увеличить число 5 на 3», «Уменьши число на 10 на 2» и т. д.

В результате правильного и неоднократного применения этих терминов учащихся легко усвоится с ними, правильно будет их понимать и безошибочно применять в нужных случаях в дальнейшем.

## II класс

Во втором классе необходимо систематически продолжать работу по обогащению учащегося новыми понятиями, закрепляя усвоенное в предыдущем классе. Здесь также дело сводится к тому, чтобы учащиеся различали и правильно понимали те новые понятия, которые связаны с выполнением программы II класса. Определения (вернее, пояснения и описания) вводятся здесь в очень ограниченных размерах.

Кроме понятий, усвоенных в I классе, во II классе при переходе к письменным вычислениям могут быть уточнены и усвоены следующие новые понятия: слагаемые, сумма, уменьшаемое, вычитаемое, разность, или остаток, множимое, множитель и произведение, делимое, делитель, частное. Учитель дает пояснения этих терминов, но от учеников самих определений не требует.

Решая примеры на арифметические действия, можно в конце года помимо обычных формулировок: «К 18 прибавь 6», «От 45 отними 17», «10 помножь на 4», «28 раздели на 7» и т. д., прибегать и к таким формулировкам: «Найди сумму 18 и 6», «Найди разность 45 и 17», «Найди произведение 10 на 4», «Найди частное от деления 28 на 7». Неоднократное правильное применение этих математических терминов сделает их вполне доступными для учащихся. Уже здесь учащийся приучится совершенно правильно их понимать и применять.

Во II классе учащиеся должны научиться правильно пользоваться и терминами: увеличить в несколько раз, уменьшить в несколько раз. Эти термины, так же как это было указано для I класса, должны помимо задач закрепляться при устном счете: «увеличь 7 в 5 раз», «уменьши 56 в 8 раз» и т. д. В связи с изучением таблицы умножения обращается внимание на переместительное свойство умножения, — что  $3 \times 8 = 8 \times 3$  и др.

## III класс

В III классе запас арифметических знаний пополняется такими понятиями, как: многозначное число, разряд, класс, названия классов. Названия компонентов действий здесь уже определяются. Учащийся дает опреде-

ления названиям чисел, входящих в то или иное действие: «То число, которое делим, называется делимым», «То число, на которое делим, называется делителем». «Результат, который получается от деления одного числа на другое, называется частным». Самые действия также могут быть здесь определены (вернее, пояснены, описаны): сложить несколько чисел — значит узнать, сколько единиц содержат все данные числа вместе; вычесть из одного числа другое — значит от первого числа отнять все единицы другого; умножить одно число на другое — значит первое число повторить слагаемым столько раз, сколько единиц в другом числе; разделить одно число на другое — значит это число разделить на несколько равных частей, или узнать, сколько раз одно число содержится в другом.

Разумеется, приведенные здесь формулировки не являются строгими математическими определениями. Они лишь обобщают то, что учащиеся наблюдали на отдельных частных примерах, поясняют смысл и содержание арифметических действий.

Строгим определением вычитания было бы, например, такое определение: «Вычитанием называется такое арифметическое действие, посредством которого по сумме двух слагаемых и одному из них отыскивается другое слагаемое».

Деление более строго определяется так: «Делением называется такое арифметическое действие, посредством которого по произведению двух сомножителей и одному из них отыскивается другой сомножитель».

Эти строгие определения действия должны быть даны учащимся в V классе, когда они будут более зрелыми.

## IV класс

В IV классе учащиеся закрепляют ранее полученные понятия и дополняют их новыми понятиями, правилами и определениями. Прежде всего это касается раздела «Целые числа». Здесь учащиеся знакомятся с зависимостью между компонентами действий, с изменением результата действия от изменения тех чисел, которые входят в арифметическое действие. Сначала эти зависимости рассматриваются на частных числовых примерах с небольшими числовыми данными: например:  $x + 10 = 18$ ,  $x - 12 = 15$ ,  $18 - x = 13$ ,  $x \cdot 5 = 45$ ,  $x : 8 = 3$ ,  $48 : x = 12$ , а затем зависимости эти выражаются словесно в общем виде.

Если известна сумма двух слагаемых и одно из них, то, чтобы найти другое слагаемое, надо от суммы отнять известное слагаемое. (Неизвестное слагаемое равно сумме без другого слагаемого.)

Уменьшаемое равно вычитаемому плюс разность.

Вычитаемое равно уменьшаемому минус разность.

Множимое равно произведению, разделенному на множитель.

Множитель равен произведению, разделенному на множимое.

Делимое равно делителю, умноженному на частное. (при делении без остатка).

Делитель равен делимому, разделенному на частное.  $68 : x = 17$ ,  $x = 68 : 17 = 4$ .

В результате усвоения этих зависимостей учащиеся должны уметь вычислить и подробно объяснить решение, например, такого примера:

$$x - 46 + 92 = 100. \text{ Найти } x.$$

$100 - 92 = 8$ . Слагаемое равно сумме минус второе слагаемое.

$46 + 8 = 54$ . Уменьшаемое равно вычитаемому плюс разность.

$$x : 5 \times 18 = 54. \text{ Найти } x.$$

$54 : 18 = 3$ . Множимое равно произведению, деленному на множитель.

$x = 5 \times 3 = 15$ . Делимое равно делителю, умноженному на частное.

Изменение суммы, разности, произведения и частного точно так же сначала рассматривается на частных примерах с небольшими числовыми данными, а затем формулируется в общем виде.

Если слагаемое увеличить (или уменьшить) на несколько единиц, то и сумма увеличится (или уменьшится) на столько же единиц и т. д.

Особое внимание здесь следует обратить на изменение разности от изменения вычитаемого и на изменение частного от изменения делителя.

Сравнительно большое число правил и определений должно быть сформулировано в связи с изучением делимости чисел: число простое, составное, делитель числа, общий делитель, наибольший общий делитель, кратное, общее кратное, наименьшее общее кратное.

В связи с изучением обыкновенных дробей должны быть даны определения таким понятиям, как: дробь, числитель, знаменатель, правильная дробь, неправильная дробь, смешанное число.

Должны быть обобщены и выражены в словесной форме также и правила преобразования дробей, действующие с дробными числами: изменение величины дроби от изменения числителя и знаменателя, основное свойство дроби; обращение смешанного числа в неправильную дробь, исключение целого числа из неправильной дроби, сокращение дробей, приведение дробей к общему наименьшему знаменателю, правило сложения и вычитания дробей.

Систематическая работа учителя по уточнению понятий, правильное применение этих понятий в процессе работы в связи с устным счетом, письменными вычислениями, решением задач; приучение учащихся к кратким точным правилам и определениям (в форме доступной для учащихся) — дает возможность учащимся отдельные разрозненные знания упорядочить, уточнить, привести их в систему и постепенно создать прочную базу для изучения основ наук в дальнейших классах.

Для того чтобы арифметические понятия правильно произносились и записывались, полезно по мере накопления их составлять соответствующие таблицы — как в ученических тетрадях, так и в виде классных плакатов, например:

Сложение	Умножение
слагаемые	множимое
сумма	множитель
Вычитание	произведение
уменьшаемое	Деление
вычитаемое	делимое
разность	делитель
	частное

*Песков*

*Преподаватель методики математики  
Башкирского педагогического института*

## ОЗНАКОМЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ВЕЛИЧИНОЙ БОЛЬШИХ ЧИСЕЛ

Ученики, переходящие из начальной школы в V класс, в огромном большинстве случаев не имеют представлений о величине больших чисел. Все знакомство их с миллионом и миллиардом ограничивается знанием единичного отношения миллиона к тысяче, миллиарда к миллиону и умением написать эти числа при помощи цифр.

В IV классе необходимо дать хотя бы общее представление о величине миллиона и миллиарда на конкретных примерах, так как только при этом условии учащиеся будут правильно оценивать различные величины, выраженные большими числами, что имеет весьма существенное значение.

Иллюстрация больших чисел конкретными примерами должна проводиться путем решения целесообразно подобранных задач.

Для начала можно дать ученикам следу-

ющую задачу. Сколько потребуется времени, чтобы написать миллион букв?

Сначала нужно предложить учащимся ответить на этот вопрос без предварительного вычисления (как им кажется). Ответы бывают очень разнообразны. Некоторые ученики заявляют, что они напишут миллион букв в  $\frac{1}{2}$  часа, другие в 1 час, в 2 часа, некоторые называют такие числа, как 1 день, 10 дней, причем большинство учеников находит последний ответ крайне преувеличенным.

Преподаватель выясняет, что правильный ответ можно получить только после вычисления, и предлагает учащимся решить задачу, считая, что в минуту можно написать 100 букв. Ученики получают в ответе 166 ч. 40 м., что при 8-часовом рабочем дне составляет почти 21 день.

Они бывают очень удивлены таким резуль-

татом я в то же время удовлетворены тем, что приобрели хотя бы некоторое представление о величине миллиона.

После этого даются следующие задачи:

1. Сколько нужно поездов для перевозки 1 000 000 ц хлеба, если в каждый вагон погрузить 200 ц, а в составе поезда считать 40 вагонов?

2. Может ли человек прожить 1 000 000 дней?

3. Может ли человек прожить миллион часов?

4. Во сколько времени паровоз сделает 1 000 000 км пробега, если в 1 час в среднем он проходит 40 км?

При решении задачи о паровозе нужно сообщить учащимся, что на земном шаре нет двух таких пунктов, расстояние между которыми было бы равно 1 000 000 км, так как длина окружности экватора равна 40 000 км.

Для ознакомления учащихся с величиной миллиарда можно предложить им вычислить, сколько лет составит миллиард минут. Затем дать задачу:

Мировая война 1914—1918 гг. обошлась для всех принимавших в ней участие государств в 168 млрд. довоенных руб. (не считая убытков от разрушенных городов и селений). Вычислить, сколько городов можно было бы построить на эти деньги, если считать в

каждом городе 5 000 домов стоимостью каждый в 40 000 руб.

Опыт говорит, что ученики очень интересуются такими задачами.

Нередко учащиеся спрашивают, где в практике приходится пользоваться такими большими числами, как миллиард, триллион и др.

Нужно указать, что миллиардом мы пользуемся при определении валового сбора хлебов по всему Советскому Союзу, при определении государственного бюджета, стоимости продукции промышленности и т. д.

В качестве примеров можно привести следующие числа:

Валовой сбор хлебов в 1940 г. составил приблизительно 7 млрд. пудов; по постановлению XVIII съезда ВКП(б) в последние годы 3-й пятилетки валовой сбор зерновых культур должен был быть доведен до 8 миллиардов пудов. Стоимость продукции промышленности в 3-й пятилетке должна была быть увеличена с 95 млрд. р. до 184 млрд. руб.

Полезно сообщить учащимся, что большие числа имеют широкое применение в астрономии, биологии и других науках. Так, например, расстояние от Земли до Солнца — 149 млн. км, расстояние от Земли до ближайшей звезды — 40 триллионов км; в одном куб. см крови насчитывается 5 млн. красных кровяных телец и т. п.

*Б. А. Грузинская*

## РАБОТА С ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КАРТИНОЙ В III—IV КЛАССАХ

Американский психолог Джемс в его широко известной книге «Беседы с учителями по психологии» говорит: «Учитель всегда должен действовать на свой класс, пользуясь всеми видами ощущений, какими может. Говорите, пишите, рисуйте на доске, позволяйте ученикам говорить, заставляйте их писать и рисовать, показывайте картины, таблицы, чертежи, заботьтесь, чтобы в ваших чертежах различные части были окрашены в различные цвета и т. д., и из числа всех этих разнообразных впечатлений каждый ребенок сам найдет те, которые лучше всего им запоминаются. Это правило, согласно которому надо пользоваться многими путями и разнообразить ассоциации и способы обращения, очень важно для приучения детей не только запоминать, но и понимать вещи. Оно проходит красной нитью через все искусство обучения». Еще раньше наш великий русский педагог К. Д. Ушинский, создатель педагогической теории, основанной на психологии, давал такие указания учителям:

«Если вы хотите, чтобы дитя усвоило что-нибудь прочно, то заставьте участвовать в этом усвоении возможно большее число нервов; заставьте участвовать зрение, показывая карту или картину; но и в акте зрения заставьте участвовать не только мускулы глаза бесцветными очертаниями изображений, но и глазную сетку действием красок раскрашенной

картины, или пишите слово четкими белыми буквами на черной доске и т. п.»<sup>1</sup>.

Все эти общие положения самым непосредственным образом относятся к нашей теме — к методике работы с географической картиной. Нет другого предмета в начальной (да и в средней) школе, где картина имела бы такое важное, прямо насущное значение, как в географии. Об этом ярко говорит английский географ Арчибальд Гейки<sup>2</sup>: «Обращаться к глазу очень важно в преподавании вообще, а такого предмета, как география, в особенности... Крайне необходимы картины, особенно ландшафты и изображения растений и животных, так как они дают ученикам образы тех предметов, которые не могли наблюдаться большинством учеников. Изображение финиковой пальмы, льва, эскимоса дает ребенку сразу такое точное представление о предмете, какого не сообщит самое тщательное описание».

Проф. А. С. Барков писал несколько лет назад<sup>3</sup>: «Мы никоим образом не имеем в виду умалять значения и роли географической карты. Но одной карты мало. Она дает лишь схему, скелет, еще лишенный жизненных красок. Географическая картина дает зрительный

<sup>1</sup> К. Д. Ушинский. Человек, как предмет воспитания, ч. I, гл. XVI.

<sup>2</sup> А. Гейки, О преподавании географии.

<sup>3</sup> «География в школе», № 1, 1934.

образ страны. Она дополняет карту и географическое описание... То, чего не может передать карта — характер растительного покрова, животного мира, бытовые и хозяйственные особенности страны, — дается в картине, которая таким образом в известной мере заменяет личное знакомство с местностью».

Итак, без карты и картины нельзя обучать географии. Надо добавить — без тесной связи карты с картиной география будет усвоена формально, так как одного знания карты, без наполнения ее живыми, природными образами, не достаточно для истинного знания географических явлений. Особое значение в начальной школе картина имеет для второго полугодия III класса и для IV класса. Первое знакомство с географией в школе (I—II классы) должно, несомненно, начинаться с наблюдений, с личного живого опыта детей. Картина здесь дается, как первая ступень условности, отвлечения, или как средство для сравнения близкого с другим, далеким. Научив детей не только смотреть, но и понимать, ощущать изображение, как самый предмет, как кусочек природы, учитель в III классе уже будет применять специально те географические картины, назначение которых — давать знания, не могущие быть полученными другим путем. Море, горы, водопады, ущелья, картины природы в разных тепловых поясах, жизнь народов в них — каким путем, кроме привлечения красочных картин, можно дать живые образы всего этого ученикам, впервые слышавшим о таких новых, удивительных, незнакомых явлениях?

Каковы же пути изучения географических фактов и явлений через картину? Как сделать эту «замену» источником знания, средством самостоятельного «добывания» знаний учениками, а не только иллюстрацией к описанию, данному в учебнике? Ведь основой прочного, отчетливого и практически ценного усвоения школьных предметов является не только заучивание, запоминание, а именно самостоятельное мышление ученика, его «исследовательская» работа, направляемая учителем. «Следует возможно раньше приучить детей пользоваться собственными глазами для наблюдения окружающего и собственным умом для извлечения надлежащих выводов из своих наблюдений» (Гейки).

Географическая картина в начальной школе, как замена наблюдений в природе, должна быть средством для упражнения «собственного ума» каждого ученика.

К сожалению, в школах мы встречаем неправильное применение наглядности, когда учитель организует лишь пассивное восприятие изображений учащимися. А увлечение таким пассивным демонстрированием приносит прямой вред, создавая у детей привычку просто «смотреть картинку». Бывают случаи, когда учитель «богато обставляет урок наглядными пособиями», показывая по 15—20 картин — виды, растения, животные... Что может остаться в таком случае у ребенка, кроме отдельных, не дошедших до сознания, не «осмысленных» зрительных впечатлений? Велика ли познавательная ценность такой наглядности? Ясно, что настоящих, глубоких результатов мы достигнем только при пра-

вильном использовании всего материала каждой географической картины, которую приходится применять, как замену недоступной наблюдению природы и жизни человека.

Прежде всего картина должна быть нова для учеников или во всяком случае не настолько знакома, чтобы притягиваться им. Поэтому все методисты настаивают, чтобы стенные картины не висели в классе постоянно до работы с ними. Однако полезно обращаться несколько раз к одной и той же картине: каждый раз новый круг знаний ребенка позволит найти и отметить новые, незамеченные ранее подробности. Так, картины «Лесотундра» и «Пустыня Кара-Кум» можно показать в III классе, как виды равнины<sup>1</sup>. Но это несколько не помешает с новым интересом разбирать их в IV классе при изучении природы нашей страны.

То же относится к картинам гор, подтропических областей, степей, лесов. Все они могут служить для иллюстрации ландшафтов разных тепловых поясов, и все будут вторично изучены в IV классе. Даже картины из серии средней школы: «Ледник и его работа», «Работа моря», «молодые» и «древние» горы и пр. за неимением особых картин могут послужить пособием при знакомстве с поверхностью и с работой воды. Несомненно, разбор этих картин в III классе будет короче, примитивнее, одностороннее, по сравнению с изучением их в V классе. Но также несомненно, что нужные зрительные образы они дадут ученикам и в III классе, если научить детей «читать» картины. А чем больше накопится в воображении учащихся ярких, красочных и в то же время продуманных образов из жизни природы и человека, тем легче достичь прочных знаний по географии.

Первое условие достижения навыка читать и понимать изображения вещей — это отказ от наиболее легкой формы разбора картин, от рассказа по ней учителя. Очень редко, лишь в том случае, когда мы показываем какое-либо совсем новое, необычное явление природы (например смерч, самум в пустыне, полярное сияние и пр.), может встретиться необходимость — начать с такого рассказа, дав сначала ученикам время рассмотреть молча и внимательно всю картину. Обычно же вслед за таким рассмотрением идет беседа об изображенном на картине. Вопросы для этой беседы надо очень продумать. Прежде всего, хорошо, если она будет построена так, как если бы дело шло не о картине, а о реальном явлении. Не следует спрашивать: «Что изображено на этой картине? Что нарисовано на переднем плане, что в правом углу? Кто изображен (или какое здание изображено) на заднем плане картины?» Гораздо жизненнее для учеников звучат такие вопросы: «Что за вид перед вами? Какие деревья растут здесь? Нет ли в лесу какого-нибудь животного? Кто идет по лесу, куда и зачем, как вы думаете? Какие здания виднеются вдали, зачем ония

<sup>1</sup> Необходимость пользоваться этими картинами вызвана тем, что до сих пор картина специально для курса географии III класса у нас не издана, а ведь они должны носить свой особый характер, обусловленный и возрастом и уровнем географических познаний учеников.

выстроены?» Такие вопросы заинтриговывают детей, они раздвигают для них рамки картины, делают ее частью какой-то более обширной местности, как бы окном в природу, в жизнь. Вопросы к картине должны быть направлены каждый раз к той цели, которая в данную минуту поставлена учителем.

Предположим, в III классе при знакомстве с поверхностью (которое идет прежде всего на местности), учитель хочет для расширения понятия о равнине и для сравнения разных типов равнин разобрать: картины «Лесотундра» и «Пустыня Кара-Кум». Можно работать по каждой картине отдельно, а затем вместе — для сравнения; можно сразу вести разбор двух картин параллельно — это выбирает сам педагог, учитывая силы и возможности класса, степень его подготовки в работе с картиной и пр. Сейчас нас интересуют вопросы, которые можно поставить к этим картинам при первом знакомстве с ними в III классе. «Похожа ли эта местность на нашу местность? Чем непохожа (или похожа)? Что это — горы, равнина, холмы? Одинаковы ли ровная поверхность там и здесь? Где видны холмы? (а при сравнении «где больше холмов?»). Сырая здесь местность или сухая? Почему ты так думаешь? А какая наша местность: такая же сухая, как в пустыне, или такая сырая, как в тундре? Где идет больше дождей? Где сильнее светит солнце? Какое это время года повоему? Почему так думаешь? А где теплее? Тепло ли в тундре (определить по одежде людей)? В каком направлении от нас надо ехать, чтобы попасть на равнину тундры? А чтобы попасть на равнину пустыни?» Вот примерный разбор. Возможно, понадобятся еще промежуточные, наводящие вопросы; возможно, что ученики сами, заинтересовавшись, будут спрашивать о многом. Но учитель не должен упускать из внимания главную цель: расширить понятие о поверхности, дать почувствовать ее разнообразие даже в одном виде — равнины (например сухая и сырая равнина), связать это с наблюдениями над погодой (облака и яркое солнце), с направлением, т. е. с темами, уже пройденными в III классе или предстоящими в ближайшем будущем («Вода на земле»).

Как видно из вопросов, ни растительность, ни животные, ни люди не должны пока оставаться нашего внимания. Во время классного разбора не следует рассеивать внимания учеников обилием материала и вопросов, а сосредоточивать их мысли на основной теме — в данном случае «Поверхность земли»<sup>1</sup>.

Те же самые картины мы будем второй раз смотреть в IV классе. Но здесь уже надо научить по ним природу таких мест нашей страны, где ученики не бывали и неизвестно, попадут ли в будущем. Здесь надо из картин добыть новые знания, которых не добудешь иным путем (ибо словесное описание только тогда обогащает знания, когда у ребенка есть уже достаточный запас зрительных образов). Здесь надо, наконец, связать новые знания причинной цепью или взаимосвязью,

так как только такое познание дает понимание мира. Ян Амос Коменский сказал об этом мудрые слова, которые должны бы стать основным правилом во всяком обучении, с самых первых лет его: «Подкреплять все основаниями разума — это значит всему учить, указывая на причины, т. е. не только показывать, каким образом что-либо происходит, но также и показывать, почему оно не может быть иначе. Ведь знать что-нибудь — это значит познавать вещи в причинной связи».

Понимать и открывать причину каждого факта, устанавливать взаимную связь явлений природы и жизни человека — этот навык не только создает основу для истинно научного, свободного от суеверий мышления, но и вооружает человека для практической деятельности. Как и работа над природным материалом в естествознании и на первой ступени обучения географии, так и работа с картиной дают огромные возможности для создания такого навыка уже в начальной школе.

Возьмем те же картины «Лесотундра» и «Пустыня Кара-Кум», но уже в курсе географии IV класса. Какие вопросы поставим мы здесь для беседы по картине? (Ясно, что обе картины будут разобраны отдельно, в своем месте курса, и лишь в конце года, при повторении они могут быть показаны для сравнения особенностей природы в разных частях СССР).

Разбирая картину «Лесотундра», мы спросим прежде всего: «Знакома ли нам такая местность по тому, что мы уже прошли? Что она напоминает и чем отличается от тундры? Почему такое название — «лесотундра»? Из каких слов оно составлено и подходит ли к этой местности? Где расположен тут «лес» и где «тундра»? (Сравните с картиной «Тундра весной».) Называем ли мы лесом такую растительность, какая растет здесь? Почему это все-таки «лес»? (древесные породы — елка, береза). Чем отличаются эти деревья от тех, какие мы привыкли видеть в лесу? Почему они так малы ростом, почему многие искривлены и прижаты к земле, а у других — все верхушки голые? (выяснить действие снегового покрова и северных ветров). Догадаетесь, с какой стороны на этот холм будет дуть зимой ветер? А куда надо ехать, чтобы попасть в настоящий лес?»<sup>1</sup>

Дальше вспоминаем о мерзлоте почвы в тундре, о ее влиянии на рост деревьев и на образование болот и озер, ясно показанных вдали; выясняем время года, причем возможные два-три разных ответа (кроме «зимы»), но указание на дождевые серые тучи, улетающих птиц, тепло одетых людей решит вопрос; определяем причину беловатой окраски второго от зрителя холма над рекой, на котором пасутся все олени (почему?); догадываемся, почему среди чумов стоит палатка, и что делают люди на первом холме («в лесу»).

Немало еще подробностей можно «вычитывать» с этой картины: о корнях вывороченного дерева — идут не в глубь, а по поверхности (почему?); о костре, дающем так много

<sup>1</sup> Вот почему особенно нужны специальные картины для III класса, где не было бы этих лишних, отвлекающих внимание изображений, но зато самая тема была бы выражена более характерно.

<sup>1</sup> На картине достаточно ясно (несколько схематично, но это хорошо) показана граница голый тундры и «леса», так что эти вопросы об направлении не вызовут сомнений.

дыма, и о шлеме на голове у землемера (зачем это?); о безлюдии тундры (два чума на весь широкий горизонт!); об однообразии и неяркости всех красок пейзажа (сравнить с нашей осенью в средней полосе Союза) и т. д.

Как видим, даже эта на первый взгляд тусклая и мало содержательная картина дает широкий простор для «исследований», проводимых коллективно самими учениками. Подведем итоги этому разбору в связанном рассказе, который при начале такой работы может сделать учитель, а затем — учащиеся, которым дается с этой целью соответствующее домашнее задание. Свяжем картину с тем местом карты (сначала — карты природных зон, потом физической), где мы можем встретить подобный вид местности, определяя, широкая ли эта полоса на карте или нет и что лежит к северу и к югу от нее.

Таким образом, одна и та же картина может быть использована по-разному в зависимости от цели ее разбора, от подготовки учеников, от удельного веса работы с картиной на разных годах обучения. Также по-иному будет проводиться и разбор другой из взятых для примера картин — «Пустыня Кара-Кум». Не повторяя общих или сходных вопросов, остановимся на тех связях и зависимостях, на тех «почему», которые для каждой картины — свои, так как вызываются своеобразием ландшафта.

Прежде всего попросим определить, из чего состоят эти холмы, и попробовать догадаться, как они образовались, почему все похоже друг на друга. Здесь можно дать простор воображению детей, пусть каждый выскажет свою «гипотезу», пусть часть класса окажется за одну, другая — за другую из этих гипотез. Возможно, что найдутся ученики, знающие происхождение барханов, но не надо сразу подтверждать правильность их объяснения: пусть все подумают сами и постараются доказать свою мысль. И только отведя явно неправдоподобные объяснения (вроде «люди насыпали», что опровергается высотой среднего бархана по сравнению с караваном верблюдов и невозможностью найти смысл в таком «насыпании» холмов), учитель постепенно ведет класс к правильному выводу — работе ветра. «Но почему барханы имеют такую форму и все почти одинаковую? Не видать ли где-нибудь начала такого холма, его зарождения? (Куст налево с краю начинает окружаться песчаным валом с углублением спереди.) Что бы мы нашли, если бы можно было разрыть такой бархан? Постоянные это холмы, как в нашей местности, или нет?»

Очень хорошо, если учитель в этом месте обратится к доске и нарисует схему образования бархана вокруг какого-либо препятствия; расскажет попутно, что если движущиеся пески встретят не кустик, а стену глинобитного дома или целый кишлак, то могут насыпать его без следа; что людям приходится бороться с песками, укреплять их растениями, увлажнять отведенной в арыки водой.

Следующий ряд вопросов — о растениях: «Много ли их или мало и почему? Какой вид у них — зеленый и густой, как у наших

кустов, или нет? Можно ли назвать эту поросль «лесом»?» А ведь саксаул, акация — деревья; корни саксаула уходят не на один метр в глубь песков в поисках воды. И вот тут можно вспомнить другой «лес» — на картине «Лесотундра». Разный климат, разная почва, разные растения, — а в то же время эти два «леса» чем-то сходны. Отчего происходит такое сходство? Здесь отчетливо выясняется ученикам равное значение для растительности тепла и влаги: нет тепла, хотя и много влаги; нет влаги, хотя и много тепла — результаты сходны. Так же разберем животных, их число, размеры, окраску (не сразу можно заметить и варана, и сойку, и даже джейран по своей окраске сливается с песком). Отметим безлюдие пустыни — ни одного жилища на всем протяжении.

Но все-таки человек побеждает и пески в нашей стране — не видать ли этого на картине? Пусть найдут ученики два доказательства этого: караван с товарами и — автомобиль в пустыне! Теперь это уже не поражает, это стало привычным; но пусть сам учитель перенесется памятью в 1933 год (одно десятилетие!) и восстановит впечатление от каракумского пробега. Тогда он сумеет рассказать ученикам о «дерзости» большевиков в борьбе с природой. И не только пробег, не только прочные пути через пустыню, но и озеленение пустынь, и орошение, и народные стройки каналов, — все это небывалые по размерам, по темпам победы науки и труда над стихийными силами природы, переделка лица земли.

Это уже тема второй картины — «Оазис в пустыне»; разбор ее проведем по тому же плану, но упор здесь будет на работу человека, на его воздействие на природу: пустыня — и богата культурная растительность. Вопросы также будем ставить «жизненные», а не «картинные»: «Откуда и куда идет машина, что везет и зачем? (кто как думает). Куда направляется человек с осликом и что везет в корзинах? Что за странный экипаж идет навстречу автомобилю? Для чего это у него такие огромные колеса? (Небольшое колесо глубоко вязнет в песке.) Почему в пустыню уходит караван верблюдов, а не везут грузы тоже на машинах?» (Машины могут пройти далеко не по всем местам — барханы, например, для них недоступны, особенно с грузом; и там, где дороги еще не проложены, остается пока одно сообщение — караваны.) Подобные вопросы — почему? зачем? — поставим и о работе людей в колхозе, и о значении воды (откуда течет вода в арыки и откуда — река?).

Нельзя забывать еще одной стороны разбора красочных стеновых картин: это художественного впечатления от них. Если картина совсем нова для детей и достаточно ярка (тогда оазис или подтропические области СССР, черноземные степи или горы), то первая ее демонстрация вызывает возгласы восхищения: «Ах, как хорошо! как красиво!» Используем это ценное эстетическое восприятие природы: «Чем так понравилась картина? Есть ли в нашей местности такие виды?» Сравним цвет неба, земли, моря, зелени, скал; особенности построек, одежды людей (со стороны их красоты) с нашим непосредственным окруже-

нием. Спросим: не бывал ли кто из учеников в таких местах? Пусть они дополняют своими впечатлениями картину. А затем учитель может сопоставить с этой необычной красотой красоту своих мест, с их полями, лугами в цветах, тенистыми разнообразными лесами, с речкой под обрывом или среди зеленых берегов, с золотыми закатами и т. д. Любовь к родным местам — первая, доступная детям форма более широкой любви — к своей родине. В младших классах мы развиваем эту любовь на непосредственном восприятии природы, на внимании к ее красотам; здесь, в IV классе, мы пользуемся картинками иной природы для сравнения с нашей и привлекаем впечатления детей, осмысливая их и поэтизируя, что вполне доступно для этого возраста.

Хорошо связать с картинками стихотворения по данной зоне — они полнее и глубже воспринимаются в таком случае<sup>1</sup>.

Кроме такой работы с картиной, т. е. ее детального изучения с извлечением всех возможных знаний самими учениками на основе того, что им уже известно, можно проводить иногда, особенно при повторении, обзор нескольких картин. Желательно, чтобы это были новые, еще не показанные детям картины. Для сравнения природных явлений могут быть взяты картины старых серий — «Россия в картинах», «Мироведение» и пр. Для сравнения

жизни и труда людей «Народы СССР» Островских или большие фото из «СССР на стройке», из «Нашей страны» и пр. (желательно их раскрасить цветными карандашами или акварелью). Повесив несколько картин, предлагаем детям определять, какую зону каждая из них изображает; или (при хорошей подготовке класса), к какому месту карты СССР можно отнести каждую картину. Обязательным является для ученика — не только ответить на вопрос, но и доказать, почему он так думает; надо проверить его ответ мнениями других учеников, прежде чем утвердить или отвергнуть его. Такая работа, требующая приятного напряжения ума, чрезвычайно интересует класс и развивает учащихся. При этой работе с картиной (как и при подобном же подходе к наблюдению природы) «замечательно открываются у учащихся глаза для того, чтобы из полученных знаний самостоятельно выводить новые» (Комеиский).

Виды работ с географической картиной этим не исчерпываются. Много интересных упражнений можно провести с более мелкими изображениями, с вырезками из газет и журналов, с открытками и пр. Но уже сказанного достаточно, чтобы показать, какие огромные возможности открывает правильное использование картин на уроках географии в III и IV классах, каково дидактическое значение такой наглядности для развития самостоятельного мышления, для выработки не только знания вещей, но и понимания их отношений и взаимосвязей, умения находить для всего объяснение.

<sup>1</sup> Материал см. в статье «Изучение природных зон СССР в IV классе», № 2—3 нашего журнала за 1943 г. и в статье «В спитание у детей любви к родной природе», № 10, 1943.

*В. Г. Яковлев*

*Кандидат педагогических наук*

## УЧЕТ И ОЦЕНКА УСПЕВАЕМОСТИ ПО ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Программа военно-физической подготовки учащихся начальных и I—IV классов неполных средних и средних школ указывает: «Учет успеваемости учащихся по военно-физической подготовке проводить на общих основаниях с другими предметами».

Выполнение этого указания обязывает военного руководителя не только хорошо знать главнейшие педагогические требования по данному вопросу школьной работы, но и непременно принимать во внимание характерные особенности в методике учета успеваемости по своей дисциплине.

В учет успеваемости учащихся по военно-физической подготовке входят:

- повседневная проверка усвоения материала программы и
- учет выполнений учащимися контрольных упражнений.

Повседневная проверка усвоения материала программы проводится путем текущих наблюдений за занятиями учеников на уроке и опроса учащихся.

Проверка путем текущих наблюдений дол-

жна иметь место на каждом уроке. Для этого военный руководитель может и не вызывать учеников для выполнения тех или иных упражнений, но лишь вести за занятиями детей общее педагогическое наблюдение, особо останавливая свое внимание на тех учениках, которые, может быть, затрудняются продвигать упражнения, менее ловки; или, наоборот, подмечать, что помогло другим успешно справиться с заданием, насколько повысили достижения в том или ином гимнастическом упражнении третьи и т. д.

Проверка усвоения материала программы путем текущих наблюдений за отдельными учениками имеет большое значение, так как она помогает военному руководителю наиболее правильно подходить к каждому учащемуся через познание сильных и слабых сторон его военно-физической подготовленности.

Результаты наблюдений за учениками военный руководитель записывает в классный журнал, в графу «Характеристика работы учащихся».

В порядке наблюдения за классом в целом



военный руководитель обязан учитывать рост общей организованности и согласованности действий учащихся в строю, при коллективном выполнении подготовительных и других упражнений, во время подвижных игр. В примечаниях к конспектам уроков он может, при надобности, фиксировать соответствующие выводы; это очень важно, так как военный руководитель обычно ведет занятия не с одним классом, а с несколькими, и у него нередко возникает потребность возобновления в памяти общей характеристики отдельных коллективов учащихся.

Проверка путем текущего опроса учащихся может проводиться почти на каждом уроке. Опрос учащихся может иметь место как в первой, так и во второй части урока. Опрос имеет целью выявлять знания и навыки учащихся по отдельным разделам пройденного материала программы. При этом военный руководитель ставит вызываемым ученикам соответствующие оценки. Иногда бывает необходимым после объяснения и показа нового материала проверить, насколько доступен этот материал отдельным учащимся; здесь также возможны вызовы учеников, но за выполнение новых, только что разученных упражнений, оценки могут ставиться только после нескольких повторений. В течение урока можно опросить несколько человек; однако, на опрос не следует затрачивать много времени (не более 8—10 мин.).

Задания, предъявляемые ученикам при опросе с целью выявления их знаний и навыков, могут быть по самым разнообразным разделам пройденного материала, но, как правило, по тем видам, которые имеют место в плане данного урока.

Если, например, в уроке не было предусмотрено упражнений в равновесии, то в этом случае и проведение учета по соответствующим навыкам на данном занятии являлось бы нецелесообразным; специальная установка пособий, требующихся для равновесия, отнимет лишнее время, нарушит стройность в ходе урока.

В порядке опроса учащихся военный руководитель может оценивать успеваемость отдельных учеников не только по тем видам, в которых установлены контрольные упражнения, но и по другим разделам программного материала. Например, по метаниям, лазанию и по некоторым другим видам — контрольных упражнений не указано. Однако овладение навыками по этим ценнейшим упражнениям проверять необходимо.

Задания, предлагаемые ученикам при проверке путем опроса, должны ставиться четко. Например: «Покажи поворот налево» (I кл.), «Проделай первое, по порядку, контрольное подготовительное упражнение» (II кл.), «Пройди по этому бревну, руки свободно подними в стороны, на середине бревна опустишь на колено, встань и, дойдя до конца снаряда, мягко соскочи вперед» (III кл.) и т. п. Ученику должны обеспечиваться благоприятные возможности для наиболее удобного, полноценного выполнения требуемых упражнений.

Он не должен находиться, например, лицом

к сильному источнику света, — это может затруднить упражнение или исказить выполнение последнего; ученику необходимо предоставлять достаточно свободное место для исполнения движений; снаряды, если они требуются по ходу упражнений, следует предварительно проверять на прочность и устойчивость, и т. д. Если ученик затрудняется сразу же быстро выполнить указанное упражнение, его не следует торопить; надо дать ему возможность «собраться», сосредоточить внимание на требуемом задании.

Очень важно приучить детей к тому, чтобы при выполнении отдельным учеником упражнений все остальные соблюдали порядок и тишину, внимательно следили за «ответом» товарища.

Бывает, что выполнение упражнения по первому разу оказывается случайно неудачным. Тогда возможно разрешать повторение упражнения, давая такому ученику до двух-трех попыток.

Проверка знаний учащихся в области сведений, получаемых ими на беседах и чтениях о Красной Армии, производится на соответствующих классных занятиях, в отведенные для этого часы, в порядке устных ответов спрашиваемых учеников.

Учет выполнения учащимися контрольных упражнений является важным звеном в проверке успеваемости школьников по военно-физической подготовке.

Контрольные упражнения, указанные программой для каждого класса, распределяются по различным четвертям учебного года, принимая во внимание сезонность, трудность этих упражнений и общую подготовленность учащихся.

Ориентировочное распределение контрольных упражнений по четвертям учебного года дано на следующей таблице (см. стр. 36).

Для учета выполнения учащимися контрольных упражнений военный руководитель отводит на уроках в младших классах специальное время (по 25—30 минут на двух-трех уроках), а в старших — может посвящать учету полностью по два-три урока в четверть. Оставшееся от учета время урока в младших классах может отводиться на игру или на беседу.

На уроке учет проводится не более чем по одному, ранее намеченному контрольному упражнению.

Оценивая степень овладения контрольным упражнением, следует, как правило, учитывать качество показанной техники упражнения и выполнение его количественной нормы. Так, например, оценивая выполнение прыжка в высоту с разбега учеником II класса — надо обращать внимание на то, энергичен ли толчок, достаточно ли «мягко» допрыгивание, а наряду с этим учесть, преодолел ли данный ученик препятствие (веревочку, подвешенную на стойках на высоте 60 см).

Руководитель может ставить оценку «5» за выполнение контрольного упражнения в том случае, если в технике выполнения упражнения нет ошибок, количественная же норма выполнена или перевыполнена.

При выполнении или перевыполнении коли-

**Ориентировочное распределение контрольных упражнений на учебный год по классам**

Классы	Четверти учебного года			
	1	2	3	4
I	—	Прыгнуть в глубину с высоты 50 см, с мягким приземлением	—	Вбежать под кружащую скакалку длинную, сделать 6 поскоков на двух ногах и выбежать вперед
II	—	Комплекс подготовительных упражнений	—	Прыгнуть с разбега в высоту 50 см, с мягким приземлением
III	—	Пройти по горизонтальному бревну на высоте 60 см, руки свободно в стороны, на середине опуститься на колено, встать, дойти до конца, мягко спрыгнуть вперед	—	Прыгнуть с разбега в высоту 60 см
IV	Бег 40 м: мальчики 10 сек., девочки 12 сек.	1. Комплекс подготовительных упражнений 2. Пройти по бревну на высоте 100 см, с перешагиванием через предмет высотой 20 см; дойти до конца и спрыгнуть вперед	— —	1. Прыгнуть с разбега в высоту 70 см 2. Прыгнуть с разбега в длину: мальчики 2 м 30 см, девочки 2 м

чественной нормы, но с наличием небольших ошибок в технике можно определить сдачу контрольного упражнения на «4».

«3» руководитель может ставить ученику, выполнившему (или даже перевыполнившему) количественную норму, при слабой технике.

Отметками: «2» и «1» может быть оценено невыполнение количественной нормы контрольного упражнения<sup>1</sup>.

В отдельных случаях, в особенности в младших классах, при сдаче контрольных упражнений руководитель может разрешать ученикам до 2—3 попыток, ставя оценку за лучшую из них.

Необходимо принимать во внимание отклонения в физическом развитии и телосложении учащихся (если это имеет место по установлению врача) и соответственно снижать для таких учеников трудность выполнения контрольных упражнений. И, наоборот, в целях дальнейшего стимулирования к совершенствованию наиболее успевающих учащихся — к ним могут предъявляться в отдельных случаях повышенные требования. Требования, предъявляемые к выполнению контрольных упражнений, должны быть хорошо известны учащимся еще в ходе предыдущих занятий. В том случае, если на одну четверть приходится учет по двум или трем контрольным упражнениям, необходимо проводить его постепенно, по мере подготовки учащихся, не перегружая конец четверти учетной работой.

При проведении учета контрольных упражнений военный руководитель может привлекать себе в помощь отдельных учеников (для установки пособий и т. д.).

<sup>1</sup> Эти указания не подходят, однако, к оценке «по подготовительных» контрольных упражнений. Оценка овладения этими упражнениями отделяется только по качеству технического их выполнения.

Для выставления отметок по учитываемым контрольным упражнениям в классном журнале отводится одна или две специальные графы, в заголовке которых, кроме даты, отмечает номер учитываемого упражнения, а против каждой фамилии учащегося ставится результат в цифрах (1-я графа) и оценка (2-я графа).

Ниже приводим указания, касающиеся техники учета отдельных контрольных упражнений.

**1. Прыжки в глубину.**

Пособия: бум, бревно, шведская скамейка, установленные на требуемой высоте.

Прыжок выполняется из положения стоя, по знаку военного руководителя, подаваемому каждому ученику отдельно.

**2. Прыжки в высоту с разбега.**

Пособия: стойки для прыжков, веревочки с мешочками, матрас (для занятий в помещении); для занятий на площадке — взрыхленное место для допрыгивания.

Стойки ставятся не ближе чем на 2 м одна от другой. Высота прыжка измеряется от середины веревочки. Задевание за веревочку считается за невыполнение прыжка на данной высоте.

**3. Прыжки в длину с разбега.**

Пособия: сантиметровая лента, рулетка; у места толчка проводится черта или врывается, вровень с почвой, доска шириной 20 см, длиной 1,20 м; для допрыгивания — специальное взрыхленное место.

Длина прыжка измеряется от края доски, ближайшей к взрыхленному участку, до ближайшего к этому краю места касания допрыгнувшим учеником земли любой частью тела (например, от отпечатка пятки).

**4. Бег на 40 метров,**

Дистанция промеряется и соответственно отмечается на старте и финише флажками и линиями на земле. Военный руководитель отмечает время по часам с секундной стрелкой, стоя на финише. На старте стоит специально подготовленный помощник из учеников. Он вызывает очередного учащегося возгласом: «На старт!», затем, поднимая флажок вверх, подает команду: «Внимание!», по которой ученик должен быть готовым к бегу; не менее чем через 2 сек. дается команда: «Марш!». Одновременно помощник быстро опускает флажок — по этому знаку руководитель отмечает время начала бега. Над линией финиша протягивается белая тесемочка. Ее придерживают за концы двое помощников. Время засекается в тот момент, когда бегун достиг какой-нибудь частью тела (только не руками) плоскости финиша.

5. Упражнение 'о скакалке.

Пособие: длинная веревочка (скакалка), до 3 м.

Один конец скакалки держит неподвижно, на высоте груди, помощник руководителя. Другой конец находится в руках руководителя, который кружит скакалку «от головы к ногам» подбегающего ученика. Очередной ученик становится на линию, проведенную параллельно скакалке и за 6 м от нее; по команде «Марш!» ученик вбегает под скакалку, делает 6 поскоков и выбегает вперед.

6. Упражнение в равновесии.

Пособие: бревно, бум, установленные на определенной высоте.

По команде: «Приготовиться!» очередной ученик встает на конец снаряда; по следующей команде: «Марш!» — начинает продвижение и выполняет требования, предусмотрен-

ные контрольным упражнением. При случайной потере равновесия, руководитель обязан быть готовым оказать ученику соответствующую помощь.

В этом случае ученик выполняет упражнение по второму разу.

7. Подготовительные упражнения.

Пособий не требуется. Ученик вызывается вперед построения на свободное место, принимает, по команде руководителя, стойку «смирно» и проделывает одно за другим все контрольные упражнения. По окончании упражнений принимает стойку «вольно».

В случаях неудачного выполнения контрольных упражнений по первому разу руководитель может давать ученикам повторные попытки, но не более трех каждому.

Оценки за четверть определяются по совокупности всех данных о каждом учащемся за истекший период учебного года, полученных в результате текущих наблюдений, повседневного опроса и оценок за выполнение контрольных упражнений. При этом позднейшие оценки играют решающую роль.

Таким же порядком выводится и оценка успеваемости ученика за год. Годовая оценка не ставится как «среднее арифметическое» суммы отметок по четырем четвертям учебного года, но устанавливается с учетом всех данных, характеризующих того или иного ученика.

Учет успеваемости по военно-физической подготовке — дело, требующее от военного руководителя большого педагогического такта в подходе к детям, объективности, умения. В этом ему необходимо постоянно совершенствоваться.

## ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА

В. Вадимов

### ВНЕКЛАСНАЯ СПОРТИВНАЯ РАБОТА В ВЕСЕННИЙ ПЕРИОД

Спортивно-массовые мероприятия с учащимися во время весенних каникул являются одним из важнейших участков работы школы. Эти мероприятия должны способствовать активному отдыху, укреплению здоровья школьников, помочь им, собравшись с новыми силами, успешно закончить учебный год.

Весенние каникулы совпадают во многих местах с так называемым «спортивным межсезоньем», с распутицей, не всегда благоприятными условиями погоды для проведения игр и физических упражнений на вольном воздухе. Тем не менее, следует использовать все возможности для организации занятий не только в комнатах, залах, но и вне стен помещения, что имеет большое значение для закаливания здоровья учащихся.

На период весенних каникул можно рекомендо-

а) Очередные занятия кружка физической культуры, а там, где кружка еще не организовано — проведение массовых игр для всех желающих ребят.

б) Проведение простейших игр — состязаний.

в) Организацию утренников с включением в программы спортивно-массовых мероприятий.

г) Проведение прогулок-тренировок с элементарными воензированными играми на местности.

д) Устройство турниров по шашкам и по другим настольным играм.

е) Организацию бесед на темы по физкультуре и спорту, привлекая для этого мастеров спорта, спортсменов-разрядников — участников Великой отечественной войны.

За организацию спортивно-массовых меро-

**приятый** в весенние каникулы непосредственно отвечает военный руководитель. Кроме того, по согласованию с директором (заведующим школой) в помощь военному руководителю выделяются учителя. В тех школах, где организовано ДСО «Смена», члены этого общества — ученики старших классов — должны оказывать содействие военному руководителю и учителям, проводя с учащимися I—IV классов игры, пляски, состязания по различным видам упражнений. Следует учесть возможность привлечения родителей учащихся к практической помощи при проведении утренников, прогулок и других подобных мероприятий. Застрельщиком спортивно-массовых занятий с детьми является школьная пионерская организация. Пионерские звенья и отряды на весенние каникулы должны обеспечить интересные, живые формы занятий, в которые необходимо как можно шире вовлекать школьников. При этом мероприятия, проводимые как по линии школы, так и по инициативе пионерской организации, должны быть согласованы между собой, чтобы избежать повторений, ненужной перегрузки детей, но также, с другой стороны, не допускать недостаточно насыщенных спортивными занятиями дней каникул.

Военный руководитель должен заблаговременно составить план спортивных занятий с учащимися на каникулах. Ряд намеченных мероприятий потребует предварительной подготовки. Следует, например, заблаговременно установить содержание состязательных игр, подобрать материал для выступления кружка физической культуры, обучить актив учащихся — помощников выполнению обязанностей при проведении различных мероприятий, наметить маршруты и содержание прогулок, подготовить требующийся инвентарь, наконец, оповестить учащихся о намеченных мероприятиях, заранее пригласить к участию в работе родителей, мастеров спорта. К первому дню каникул вся подготовительная работа должна быть закончена.

Спортивно-массовые мероприятия на каникулах планируются исходя из общего календарного плана культурно-массовых мероприятий, проводимых школой. Учитывая различную обстановку и неодинаковые местные условия школ, приведем лишь ориентировочные указания по наиболее правильному распределению отдельных спортивно-массовых мероприятий в течение каникул.

Занятия кружка физкультуры намечаются на каникулах два раза, не ближе чем через два-три дня каждое. Кроме того, один день кружковцы будут заняты выступлением на школьном утреннике. Один день каждый кружковец привлекается к помощи военному руководителю по проведению массовых мероприятий. В остальные дни члены кружка получают возможность принимать участие в разных других формах занятий по своему желанию.

Игры-состязания могут планироваться через день, повторяясь, таким образом, на каникулах 3—4 раза; при этом игры-состязания могут совпадать с днями утренников, включаясь

в их программы в виде самостоятельных частей.

Утренники, с включением в программы спортивно-массовых мероприятий, проводятся по разу для I—II и III—IV классов, ближе к концу каникул.

Содержание таких утренников может состояться по следующему примерному плану:

1. Вступительная часть. Объявление об открытии и содержании утренника. Короткая беседа с детьми приглашенного мастера спорта или спортсмена-разрядника.

2. Показательная часть. Выступление кружка физической культуры.

3. Соревновательная часть. Проведение игр-состязаний с выдачей премий победителям.

4. Массовая часть. Массовые игры и пляски.

Продолжительность такого утренника для I—II классов — до 2—2,5 часов; для III—IV классов до 2,5—3,5 часов.

Прогулки-тренировки с военизированными играми могут проводиться в дни, не занятые играми-состязаниями и утренниками.

Один турнир по шашкам и другой по настольной игре организуются в разные дни, причем эти мероприятия могут совпадать с днями занятий кружка физической культуры, с играми-состязаниями, но проводиться в разные часы.

Беседы мастеров спорта лучше приурочивать к утреннику, организуемому для учащихся III—IV классов, а также к дням, на которые намечены игры-состязания. Беседы могут входить составными частями в программы этих мероприятий.

### Примерное содержание работы

Занятия кружка физической культуры проводятся, в основном, на материале для выступлений на утренниках. За два занятия возможно подготовить несложное вольное упражнение из знакомых элементов, разучить две-три пирамиды, показать кружковцам, как проводить игры, судейство по отдельным видам.

Пример вольного упражнения с флажками.

Построение: разомкнутая колонна по четыре.

Исходное положение: основная стойка.

I такт. 1. Поднять руки вверх через положение в стороны, флажки скрещиваются над головой.

2. Руки в стороны — вверх.

3. Флажки скрещиваются над головой.

4. Руки в стороны — вверх.

II такт. 1. Через положение руки вниз вытянуть руки вперед полуприсев.

2. Держать.

3. Встать, наклонить туловище вперед, руки вытянуть назад.

4. Держать.

III такт. 1. С поворотом направо, левая нога назад на носке, выпрямиться, правую руку вытянуть вперед, левую назад.

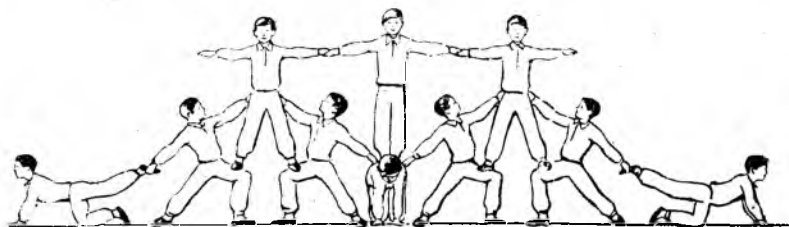
2. Держать.

3. Встать на левое колено, сменить положение рук.

#### 4. Держать.

IV такт. 1. Встать на правую ногу, левую вытянуть назад, опереться левым фляжком о землю, правую руку вытянуть вперед, спину прогнуть, смотреть перед собой.

#### 2. Держать.



### Примеры простейших игр-соревнований

1. Двое встают лицом один к другому на расстоянии вытянутой руки и сгибают одну ногу в колене, охватив ее сзади левой рукой за подъем. Тот, кто толчками ладони в ладонь выведет «противника» из равновесия, заставив его встать на обе ноги или хотя бы опустить левую руку, признается победителем.

2. На месте состязания отмечается круг, поперечником в 3—4 м. В круг входят трое или четверо участников. К поясу каждого, за спиной, на бечевке привязано по бумажной рыбке. Рыбка должна лежать на полу. Участники бегут внутри круга, стараясь наступать на рыбки товарищей и срывать рыбки с бечевки. Участники с сорванными рыбками выходят из игры, за круг. Последний, оставшийся в круге, побеждает.

3. На стойку для прыжков (обычно высотой 2,5 м) укрепляется сверху, горизонтально, кружок фанеры с тарелку величиной. Заготавливаются пять мешочков, каждый размером 10 × 10 см. Мешочки наполняются опилками или песком. Вокруг стойки описывается окружность, поперечником в 2 м. Участник, не заходя за круг, бросает один за другим мешочки, стараясь забросить их на тарелочку. Тот, кому удается забросить на тарелочку большее количество мешочков, побеждает.

4. На стол или на подставку ставится сделанная из мешка, набитого сеном, поясная

3. Приставляя левую ногу к правой, выпрямиться в основную стойку.

#### 4. Держать.

Повторить упражнение четыре раза.

Примеры пирамид (см. рисунки).



мишень — чучело «фрица», с нарисованным кружочком на месте сердца. Участник, взяв длинную палку, стоя за 2,5 м от чучела, должен произвести длинный укол с выпадом и метко поразить с одного раза «фрица» в «сердце». Тот, кому это удастся, побеждает.

5. Каждому из двух участников дается по 10 маленьких мячей, сделанных из бумаги или из тряпок. У одного и другого мячи разного цвета. По сигналу каждый старается быстрее пробить все свои мячи, полаядая ими в поставленную впереди, за 8 м, корзину или ящик. Тот, кто скорее товарища и с лучшим результатом закончит состязание, побеждает.

6. Заготавливается несколько одинаковых комплектов палочек. В каждом комплекте по 6—8 палочек различной толщины. Участникам дается по комплекту. Тот из них, кто сумеет скорее другого сломать на-трое каждую палочку, побеждает.

7. Двое берутся левыми (правыми) руками за кольцо из толстой крепкой веревки и на

чинают перетягивать один другого, стараясь достать свободной рукой городок или мячик, положенный на стороне каждого за 1—1,5 м. Побеждает тот, что первым сумеет дотянуться до предмета и взять его.

### Примеры массовых игр

**«Кто скорее».** Дети стоят в кругу. Снаружи круга ходит водящий (один из игроков). Он касается рукой до кого-нибудь из игроков и бежит по кругу; тот, до кого коснулся водящий, также обегает круг, но в противоположном направлении. Игрок, занявший освободившееся в кругу место первым, побеждает. Опоздавший идет водить.

**«Будь внимателен».** Играющие образуют круг. В центре находится руководитель. Он прodelывает различные движения, и все играющие их повторяют. Заранее условливаются, какое движение выполнять нельзя. Неожиданно руководитель среди других, показывает «запрещенное» движение. Тот, кто по рассеянности повторит запрещенное движение, становится водящим. Игра хорошо проходит под музыку.

**«Вызов».** Играющие становятся в две шеренги, одна напротив другой, на расстоянии 10—15 м. Игроки то одной, то другой шеренги, поочередно, подходят к противостоящей команде. Подошедший игрок ударяет три раза по вытянутым ладоням, после чего убегает к своим; тот, кого коснулись в третий раз, бежит за убегающим. Если убегающий настигнут, то команда догнавшего получает 1 очко; в противном случае 1 очко получает другая команда. Игроки становятся на свои прежние места, и игра продолжается. Побеждает команда, набравшая большее число очков.

**«Музыкальные змейки».** Играющие разбиваются на несколько колонн по одному, каждой из которых присваивается определенное название: краснофлотцы, летчики, танкисты, пограничники и т. д. Кроме того, каждой колонне указывается соответствующая мелодия, например: краснофлотцам — «Яблочко», летчикам — «Авиамарш», танкистам — «Марш танкистов» и т. д. Аккомпаниатор играет вразбивку все эти мелодии. Каждая колонна, услышав свою мелодию, двигается с своей песней и пляской. Со сменой мелодии эта колонна останавливается, а начинает движение другая, мотив которой теперь исполняется. Постепенно колонны, проходя одна через другую, переплетаются. Руководитель дает неожиданно свисток. Играющие должны быстро занять свои первоначальные места. Группа, которой это удается сделать первой, побеждает.

### Примеры массовых плясок

**«Во саду ли в огороде»** (русская пляска). Построение: круг, лицом к центру.

1-я часть (движение по кругу вправо и влево): все, держась за руки, идут 8 шагов русской пляской вправо и столько же влево.

2-я часть (движение к центру и обратно): все, держась за руки, идут к центру, делая

с правой ноги 2 простых шага и 3 притопа (4 счета); то же самое выполняют, двигаясь обратно, но с левой ноги. Все движения выполняются еще раз.

3-я часть (хлопки в ладоши и кружение на месте): все, стоя лицом к центру, делают 4 хлопка в ладоши (4 счета); затем, поставив левую руку на пояс, правую подняв над головой, кружатся на месте через правое плечо (4 счета); то же самое повторяется еще раз, но в обратном направлении.

**«Лявониха»** (белорусская пляска).

Построение: парами, левым боком к центру круга, скрестив руки перед собой.

1-я часть (движение вперед): все двигаются вперед 12 шагов украинской пляской (24 счета).

2-я часть (пляшут девочки): девочки идут к центру круга 3 шагами польки (6 счетов); образовав круг, кладут одна другой руки на плечи, идут вправо по кругу 4 шага боковым галопом и, остановившись на месте, делают три притопа (6 счетов); затем шагами польки возвращаются к мальчикам (12 счетов). Мальчики все время стоят на месте и прихлопывают в ладоши.

3-я часть (пляшут мальчики): мальчики идут к центру 3 шагами украинской пляски (6 счетов), затем танцуют 3 раза присядку (6 счетов); идут назад спиной 6 тройных шагов к девочкам (12 счетов). Девочки в это время хлопают в ладоши.

4-я часть (движение вперед и кружение девочек): пары, как в первой части, двигаются вперед 12 шагов украинской пляской, но через каждые три шага мальчики, отпустив правую руку, продолжая двигаться вперед, кружат девочек вокруг себя.

### Прогулки-тренировки с военизированными играми

Условия сезона позволяют совершать прогулки-тренировки, в основном, по просохшим дорогам, по шоссе. Прогулки-тренировки проводятся с учащимися III—IV классов, на дистанции до 3—4 км в оба конца. Первые 500—1000 м можно проходить в строю, под барабан, обычным шагом; после небольшой остановки — второй километр проходит шаггом и бегом попеременно (50 шагов ходьбы; 50 шагов бега); участники продвигаются враспынную; на обратном пути идут то в строю, то враспынную. С учащимися проводятся, не прерывая движения по намеченному маршруту, элементарные игры — упражнения на наблюдательность, слух, внимание и т. п.

Такие прогулки-тренировки являются хорошей подготовкой к занятиям на вольном воздухе в теплое время года.

### Примеры элементарных военизированных игр во время прогулок-тренировок

1. Игра заключается в том, что руководитель задает идущим различные вопросы, на которые каждый из них старается ответить наиболее правильно и быстро. Побеждают давшие большее количество удачных ответов. Вопросы заключают самые различные задачи на слух, например: «Где слышится звук то-

пора?» «Какое расстояние от нас до дровосека?» «Груженная или порожняя телега едет за кустами?» «Какая птица сейчас пропела?» и т. д.

2. Играющие стараются отвечать наиболее правильно и быстро на вопросы, заключающие задачи на зоркость глаза, на наблюдательность, например: «Кто первый прочтет номер на телеграфном столбе, к которому мы подходим?» «Кто там идет нам навстречу — мужчина или женщина?», «Сколько труб на том доме?» и т. д.

3. Проходя обратно этим же путем, руководитель, останавливая группу, предлагает заметить, «что на этом месте изменилось в наше отсутствие?». Подметившие правильно побеждают.

4. Руководитель, идя вперед, внезапно поднимает руку вверх. По этому сигналу все должны остановиться и не делать никаких движений. Оборачиваясь, руководитель выявляет зазевавшихся, которые и проигрывают.

5. Идущим объявляется, что кто-то из них, заранее предупрежденный, незаметно отстанет от группы. Надо заметить отстающего. Побеждает ученик, сумевший незаметно скрыться, или тот, кто обнаружил намерение товарища отстать от группы.

6. Остановившейся группе предлагается прикинуть расстояние (в шагах, метрах) до находящегося впереди предмета. Достигнув ориентира, все проверяют свои предположения. Побеждают наиболее правильно определившие расстояние наглас.

7. «Прочтешь след на дороге. Кому принадлежит след? В какую сторону идет? Когда этот след оставлен?» и т. д.

8. Остановившейся группе предлагается определить страны света по местным предметам. Догадки проверяются по компасу, имеющемуся у руководителя. Побеждают все, сделавшие правильные выводы.

9. Дается задание: подойти к этой деревне так, чтобы быть, по возможности незамеченным. После того как подошли к деревне, руководитель разбирает, кто и как выполнил задание. Лучшее других выполнившие задание побеждают.

10. Дается сигнал: «воздух!» Надо всей группе оказаться невидимой для воздушного «врага». Кто лучше сумеет быстро замаскироваться, применившись к местности, побеждает.

### Турниры по шахмам и другим настольным играм

Турниры можно проводить внутри классов, между параллельными классами и на первенство школы. Во втором случае каждый параллельный класс, а в третьем — каждое объединение параллельных классов выставляют лучших игроков.

Розыгрыш первенства происходит по круговой системе, т. е. каждый играет с каждым по одному разу. Победа оценивается в 1 очко, ничья — 1/2 очка, поражение — 0 очков. В том случае, когда число участников превышает 15—20 человек, рекомендуется разбивать учащихся по силам, образуя несколько групп («разрядов») игроков.

Из других настольных игр для проведения турниров можно рекомендовать «Морской бой», «Разведка». Карты и фигурки для этих игр легко сделать самим.

### Беседы мастеров спорта и спортсменов-разрядников

Темы для бесед заранее намечаются и согласовываются с директором (заведующим школой). Время на беседу не должно превышать 15—20 мин. Желательно, чтобы беседа сопровождалась личным показом спортивных достижений посетившего школу мастера или его практическими занятиями с детьми.

*В. Ширяева*

## ШКОЛЬНАЯ ЖИВАЯ ГАЗЕТА

«Живая газета» — это живой, сценический показ злободневного «газетного» материала. Самой простой формой живой газеты является чтение вслух газетного текста одним или несколькими чтецами. Но такое чтение скоро утомляет слушателей. Чтобы сделать содержание газеты более ярким и доходчивым, пользуются приемами театрализации. Нельзя только допускать вульгаризации, стандартного отношения к тексту и формам его сценической подачи.

По своему характеру живая газета тоже является стенной газетой. Содержание ее может быть тематическим и смешанным, т. е. освещающим несколько различных тем.

Составными частями живой газеты (как и каждой газеты) являются передовица или руководящая статья, рассказы, фельетоны, научный отдел, отдел юмора, хроника, почто-

вый ящик, объявления и т. д. Каждый выпуск живой газеты должен быть четко построен, иметь в своем содержании и установочные статьи, и фактический материал. Части газеты обычно объединяются словами ведущего (конференсом).

Приемы оформления частей самые разнообразные. Здесь могут быть применимы монтаж, инсценировки, сценки, шарадь, кукольный и теневой театры, диалоги, монологи, коллективная декламация, танцы, физкультурные выступления, живые диаграммы, плакаты и т. д. Размеры частей определяются значительностью их содержания, но надо избегать делать одну часть чрезмерно большой по сравнению с другими. Не следует также злоупотреблять какой-либо одной формой выступления, — не сводить, например, весь показ живой газеты к длинному, зачастую скучному,



«театрализованному» докладу или исполнению маловыразительных, нередко шаблонных чашушек.

Содержание школьной живой газеты должно быть особенно продуманно. Как и стенная газета, это орган, отражающий школьную жизнь, воспитывающий ученика. Содержанием живой газеты должны быть темы, актуальные для школы, посвященные текущим, учебным и бытовым вопросам, датам красного календаря, событиям политической и общественной жизни.

Интересный материал для школьной живой газеты можно найти в «Пионерской правде», услышать по радио в «Пионерской зорьке», подобрать в журналах «Вожатый», «Пионер» и др., но прежде всего должны быть взят местный материал. Так, например, в «Пионерской правде» от 21 декабря 1943 г. под лозунгом «Дорожи честью своей школы» помещены статьи, заметки, стихотворения о школе. Этот и подобный ему материал вместе с материалом местного характера с успехом может быть использован, скажем, в специальном выпуске живой газеты, посвященном воспитанию дисциплины советского ученика.

Приводим примерный план школьной живой газеты, посвященной Красной Армии:

1. Ведущий. Красная Армия — сила народная,  
Славу тебе поют!  
Всем твоим славным,  
победным знаменам

Наш пионерский сапог.

Музыка. Все исполнители вместе со зрительным залом приветствуют Красную Армию.

2. Лозунги.

Под музыку (или чередуясь с ней) говорят (или развертываются, выносятся, спускаются) лозунги Красной Армии. Можно дать живые лозунги. На сцену выходят «буквы», которые группируются в нужные слова, фразы.

3. Ведущий. Красная Армия — гордость народная

В дни испытаний и бед —  
Ты проложила в боях

и лишениях  
Путь твой великих побед.

Передовая. «Путь великих побед». Коллек-

тивный рассказ о Красной Армии. Знаменательные даты из истории Красной Армии.

4. Ведущий. Красная Армия — воля народная  
Воля к победе ведет.  
Каждый твой воин за  
Сталина

Смело на подвиг идет.

Эпизод из фронтовой жизни. Желательно из жизни бывшего ученика или педагога данной школы, призванных в армию.

Иллюстрируется тенями.

5. Ведущий. Красная Армия — слава народная  
В трудной, великой борьбе  
Школьники-дети, в труде  
состязуясь,  
Все помогают тебе.

Инсценировка. Сценка на тему, что делают дети для фронта.

Живая диаграмма, иллюстрирующая, что сделано учащимися данной школы для фронта за последний год войны.

6. Стихи о Красной Армии, желательны написанные учениками данной школы.

7. Ведущий. Мы задумали слово,  
Его зашифровали,  
Хотим, чтоб это слово  
Вы угадали.

Шарада или ребус. Можно зашифровать, примерно, такие слова: «часовой», «военлиазация», «засада» и др.

8. Ведущий. Хочешь быть крепким  
и сильным бойцом,  
лыжником будь,  
копыкобежцем, пловцом.

Выступление физкультурников, волевые движения, пирамиды, танцы (на спортивные темы).

9. Ведущий. Нашим песням звенеть да  
звенеть.  
Как бойцам наших песен  
не знать,  
Как бойцам наших песен  
не петь.

Исполняются песни о Красной Армии, о Сталине.

В этом схематическом плане могут быть, любые изменения, но последовательность и содержание выступлений должны по характеру напоминать газетные сообщения.

## КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

### В ПОМОЩЬ ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

(Рекомендательный список научно-популярной литературы по вопросам военного дела)

Предлагаемый список литературы по военному делу содержит книги для учащихся начальной школы. В списке указан также ряд книг, с которыми можно ознакоми́ть ребят путем громких чтот, или использовать

при проведении бесед по тому или иному вопросу военного дела.

Баканов Н., Три товарища. Детиздат, М.—Л., 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

В форме повести рассказано о том, как три подростка — Нина, прозванная «Пчелкой», Юра — «Карасик» и Костя «Суслик» — приняли участие в Великой отечественной войне; «Карасик» и «Суслик» стали образцовыми бойцами-пехотинцами, а «Пчелка» — медицинской сестрой. В ходе рассказа даются сведения об оружии пехоты.

Для развитых ребят IV класса.

Григорьев Н. — Мальчик с противоголозом. Детиздат, М. 1939.

Рассказ о маленьком мальчике, который познакомился с устройством противоголоза и научился надевать его. Во время воздушной тревоги он не только сам сумел воспользоваться противоголозом, но и надел противоголозовую маску на оставленную без присмотра лошадь.

Для младшего возраста.

Дрожжин О. — Сухопутные крейсера. Детиздат, М.—Л., 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

Рассказ о постепенном совершенствовании танка, о развитии различных классов и типов танка, об устройстве отдельных частей танка и его вооружении, о развитии отечественного танкостроения, о подвигах советских танкистов.

Для бесед и чтнок преподавателя. 3-я часть может быть рекомендована учащимся IV кл. для самостоятельного чтения.

Дрожжин О. — Удар и защита. От стрельбы и шита до танка. Детиздат, М.—Л., 1939.

Рассказы о том, как развивались в течение веков и тысячелетий орудия боя и средства защиты. В книге очень много иллюстраций.

Для младшего и среднего возраста.

«Какие бывают зажигательные бомбы и как с ними бороться». Детиздат, М., 1941. Серия «Пионер, будь готов к обороне!».

Листовка, предназначенная для ребят, с обращением к ним: «Прочтите, запомните и действуйте!»

Для III—IV класса.

Кассиль Л. и Ермолаев А. — Твои защитники. Детиздат, М., 1942.

Альбом цветных иллюстраций разных родов войск и видов оружия с краткими пояснениями.

Для I и II классов.

Колосов А. — Военно-почтовые голуби. Детиздат, М.—Л., 1943.

О применении почтовых голубей; о том, как голуби находят дорогу, о разведении и воспитании голубей. Книга может служить пособием для голубеводов.

Компаниен В. и Черевков М. — Игры юных бойцов. Предисловие генерал-майора М. А. Мясникова. Детиздат, М., 1942.

Книга игр, имеет четыре раздела: I. На площадке и во дворе. II. В лесу и в поле. III. На реке и озере. IV. На снежных горах и равнинах. Игры рассчитаны на разные времена года. Предназначена книга непосредственно для ребят.

Марголина М. А. — Будь готов к санитарной обороне СССР. Учебник БГСО для учащихся III—IV классов начальной школы. Медгиз, М., 1942.

Учебник предназначен для пионеров и

школьников в помощь изучению военно-санитарного дела в кружках БГСО и ГСО; в нем даны сведения об оказании первой помощи, о правилах противохимической защиты, о правилах личной гигиены и о мерах борьбы с заразными болезнями.

Палькевич Д., Невидимка. Детиздат, М.—Л., 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

Рассказы о различных способах и приемах маскировки на войне. Книжка иллюстрирована.

Для проведения бесед педагога и для развитых читателей IV класса.

Перля З. — Плавающие крепости. Детиздат, М.—Л., 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

Книга рассказывает о самых мощных кораблях военно-морского флота — линейных кораблях, дает сведения из истории плавающих крепостей, об их устройстве и вооружении, о героическом прошлом флота нашей родины. В помощь проведению бесед и для громких чтнок отдельных глав.

«Пионеры и школьники, готовьтесь к санитарной обороне!» Детиздат, М., 1942.

Первоначальные сведения об оказании первой помощи; получив их, пионеры и школьники могут стать помощниками санитарных постов. В конце даны нормы «Будь готов к санитарной обороне».

Брошюра предназначена для ребят.

«Пионеры, охраняйте шоссе и дороги!» Детиздат, М., 1941.

Небольшая брошюра, в которой ребятам рассказано и показано на рисунках, как устроены дороги, переправы и мосты и как школьники своими руками могут помочь в охране дорог.

Для III—IV класса.

Савельев Л. — Рассказы об артиллерии. Детиздат, М.—Л., 1941.

Рассказы о пушках и гаубицах, о снарядах различных видов, об огневых позициях и артиллерийской стрельбе; о том, что требуется от артиллериста. Книга иллюстрирована.

Для младшего и среднего возраста.

Сергеев Б. — Военная хитрость. «Молодая гвардия», М. 1942. Серия «Библиотека бойца всеобуча».

В брошюре описаны случаи, когда бойцам помогала не только храбрость и знание военного дела, но и наша русская смекалка. Даны иллюстрации.

Для чтения и бесед с учащимися. Можно дать для самостоятельного чтения ученикам IV класса.

Скребицкий Г. — В тревожные дни. Рассказ об МПВО. Детиздат, М.—Л., 1942.

Сведения о местной противовоздушной обороне даны в форме художественного рассказа, героем которого является мальчик Володя.

Для III—IV класса.

Травин Г. — Чем помочь обороне. Детиздат, М.—Л., 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

Ряд небольших простых рассказов о том, как пионеры и школьники могут помочь фронту, соблюдая экономику и бережливость.

собирая лекарственные растения, удобрения, макулатуру, охраняя государственное и общественное имущество.

Для учащихся III—IV классов и в помощь проведению бесед с учащимися младшего возраста.

**Шамет Н.**—Книга юного разведчика. Под общей редакцией полковника М. Александркина. Детиздат, М.—Л. 1941. Серия «Военная библиотека школьника».

Книга рассказывает, как ребята должны готовить себя к тому, чтобы стать отважными, бдительными, ловкими и неутомимыми разведчиками; рассказывает о значении разведки, о разведчиках-героях, о следопытстве. В конце дан список книг, которые полезно и интересно прочесть юному разведчику. Есть иллюстрации.

Для руководителей кружков юных разведчиков и для старших ребят.

**Шиуков А.**—Война в воздухе. Рассказы старого летчика, 2-е доп. изд. Детиздат, М.—Л. 1941.

Рассказы летчика Шиукова о том, как вооружались самолеты, как работают самолеты-разведчики, самолеты-бомбардировщики, истребители и штурмовики, о том, что делает авиация на войне.

Для бесед и громких чтот педагога и для самостоятельного чтения учащихся IV класса.

**Шмелев А.**—Пионер в строю. Детиздат. Серия «Пионер, будь готов к обороне!»

Листовка для ребят о том, как держать себя в строю, о движениях, поворотах, о различных командах при движении.

Для III—IV класса.

**Шур Я.**—От костров до радио. Детиздат. М.—Л. 1942. Серия «Военная библиотека школьника».

В книге рассказано об огромном значении связи, о ее роли в Великой Отечественной войне, о героической работе советских связистов, о том, как умело организованная связь решала исход боев. Книга иллюстрирована.

Для бесед и громких чтот педагогам и пионервожатым.

*К. Анохина, Е. Каспина*

*И. А. Завитаев*

## ЧТО ЧИТАТЬ УЧИТЕЛЮ ПО СЕЛЬСКОМУ ХОЗЯЙСТВУ

Рекомендуемая в настоящем списке литература по сельскому хозяйству не требует от читателя специальной агрономической подготовки. В список включены издания главным образом последних трех-четырех лет по важнейшим отраслям сельского хозяйства, в особенности по овощеводству. По некоторым вопросам в список включены также издания для школьников; в них учитель найдет немало полезных указаний, которые он сможет использовать в работе с детьми на пришкольном участке, в подсобном хозяйстве, в колхозе и совхозе.

### РАСТЕНЕВОДСТВО

#### Общие руководства

**Вильямс В. Р.**, акад.—Основы земледелия. Учебник для школ и курсов подготовки сельскохозяйственных кадров массовой квалификации. Сельхозгиз, 1940, 190 стр.

Лучшее руководство по основным вопросам земледелия, вооружающее читателя знаниями научной теории получения высоких урожаев. Основные разделы книги: «Растение и его требования к почве», «Культурная почва», «Утрата почвой плодородия и система его восстановления», «Травопольная система земледелия», «Полевой севооборот», «Основы обработки почвы».

**Волков В. Н.**, агроном.—Растение и почва. Под ред. проф. В. П. Кочеткова. Научно-популярная серия. Школьная библиотека. Сельхозгиз, 1939, 105 стр.

Книга знакомит читателя с основами питания растений из почвы и из воздуха, с почвой и типами почвообразования, с условиями плодородия почвы. Несмотря на краткость изложения книга достаточно полно раскры-

вает основное содержание затрагиваемых вопросов.

**Титов А. Г.**—Минеральные вещества как удобрения (Очерки о минералах и горных породах, употребляемых в сельском хозяйстве). Под ред. акад. А. Е. Ферсмана. Научно-популярная серия. Школьная библиотека. Сельхозгиз, 1940, 110 стр.

В книге даны общие понятия о минеральных веществах, о происхождении, строении и составе их. В специальной части дана характеристика отдельных минералов, являющихся источником важнейших элементов, необходимых для жизни растений. В конце книги имеется словарь специальных терминов.

### Полководство

**Лапин М. М.**—Агротехника полевых культур в черноземной полосе СССР. Сельхозгиз, 1938.

В книге две части — «Общие вопросы земледелия» и «Агротехника частных культур». В первой части дан материал о растении, почве и климате, об обработке и удобрении почвы, о подготовке семян к посеву, о посеве сельскохозяйственных культур, о сорных травах и мерах борьбы с ними, о севообороте. Во второй части изложена агротехника хлебных злаков, бобовых культур, однолетних и многолетних трав, клубнеплодов, кормовых корнеплодов и силосных растений, прядильно-масличных культур.

Книга издана как учебник для подготовки сельскохозяйственных кадров массовой квалификации, содержание изложено понятным языком.

**Щукин С. В.**—Подготовка почвы и посев полевых культур. (Управление начальных и

средних школ НКП РСФСР. Центральная станция юным натуралистом и опытных сельского хозяйства.) Серия «В помощь школьнику». Наркомпрос РСФСР, 1942, 15 стр.

В брошюре популярно изложено, как надо обрабатывать и удобрять почву и производить посев полевых культур. Даны краткие указания о яровизации семян.

Щукин С. В.— Уход за полевыми культурами. Из той же серии. Наркомпрос РСФСР, 1942, 22 стр.

Кратко изложены важнейшие приемы ухода за полевыми культурами. Борьба с сорными травами, рыхление почвы, мульчирование, подкормка растений. Кроме того, даны указания по уходу за главнейшими полевыми растениями.

Кулагин И. С.— Техника безопасности при работе на сельскохозяйственных машинах. Профиздат, М. 1939, 80 стр.

Книжечка содержит много полезных указаний по обеспечению безопасности при работе на сельскохозяйственных машинах.

Щукин С. В.— Работа школьников на сельскохозяйственных машинах. Методические указания. (Управление начальных и средних школ НКП РСФСР. Центральная станция юных натуралистов и опытных сельского хозяйства.) Наркомпрос РСФСР, 1942, 39 стр.

Брошюра содержит указания для учителя об организации и проведении работ школьников на сельскохозяйственных орудиях и машинах. Подробно изложена техника работ на почвообрабатывающих орудиях (плуги, бороны), сеялках, уборочных машинах, вейлках и сортировках.

Щукин С. В.— Учитесь работать на колесках. Детгиз, 1941, 16 стр.

В брошюре дано (для школьников) описание устройства сенокосилки (с рисунками) и помещены указания о том, как надо на ней работать.

## Овощеводство

Хаев М. К., Чижов С. Т., Сукорцева К. Д., Заостровская Е. Н.— Овощеводство. Сельхозгиз, 7-е изд., 1942, 448 стр.

Подробное руководство, изданное как учебник для подготовки сельскохозяйственных кадров массовой квалификации. В книге обстоятельно изложены важнейшие вопросы овощеводства.

Содержание книги: «Общая часть». «Агротехника овощных культур в открытом грунте». «Семеноводство овощных культур». «Хранение и простейшая переработка овощей». «Овощеводство в защищенном грунте».

Книга может служить настольным руководством.

«Агротехника высоких урожаев овощных культур для колхозов средней и южной полосы СССР». Под ред. М. Н. Маренкова. Наркомзем РСФСР, Управление овощеводства. Сельхозгиз, 1942, 108 стр.

Книга может служить руководством по выращиванию рассады, ранних овощей, важнейших овощных культур средней и южной полосы СССР. В книге даны также общие

сведения по хранению овощей (продовольственных и семенных).

Климова А. П., Казакова И. И., Сеньюшкина С. С., Макарова М. Г., Баранова Н. С., Сахаров П. А.— Стахановцы-овощеводы открытого грунта. Сельхозгиз, 1939, 47 стр.

Авторы книги — стахановцы-овощеводы — в живых рассказах передают свой производственный опыт по выращиванию основных овощных культур. Подробно изложена агротехника по каждой культуре.

Нацентов Д. И.— Стахановская агротехника овощных культур защищенного грунта. Под ред. С. П. Хромцова. Сельхозгиз, 1940, 200 стр. «Всесоюзная сельскохозяйственная выставка».

В книге подробно изложен передовой производственный опыт выращивания овощей в парниках и теплицах. Кроме того, в книге говорится также и о выращивании ранних овощей в открытом и утепленном грунте.

Китаев И. и Китаев С.— Агротехника высоких и ранних урожаев овощных культур. Защищенный грунт. Сельхозгиз, 1939, 76 стр. «Всесоюзная сельскохозяйственная выставка».

Книга интересна тем, что в ней не просто обобщен опыт работы стахановцев-овощеводов, а дается описание всей системы мероприятий стахановской агротехники, необходимых для получения высоких и ранних урожаев овощей в защищенном грунте.

Емельянов И. Е.— Выращивание овощей и картофеля на индивидуальном огороде. Сельхозгиз, 1942, 79 стр. (вышло 2-е издание).

Автор в популярной форме знакомит читателя со способами выращивания овощей и картофеля, их размещением в огороде и чередованием, сортами и агротехникой. Даны также указания по выращиванию рассады в комнате и на теплых грядках.

Праксин С. и Саморуков П.— Рабочий огород. «Библиотечка овощевода», изд. «Московский большевик», 1942, 72 стр.

В книге изложены указания по культуре важнейших огородных растений на рабочем огороде, по овощному семеноводству и по уборке овощей.

Раевский Н., агроном.— Выращивайте овощи. «Молодая гвардия», 1942, 60 стр.

Автор дает конкретные советы о размещении на огороде овощных культур, о подготовке почвы и агротехнике овощей, имеются указания и о выращивании овощей в комнатных условиях.

Бауэр А. А., проф.— Спутник огородника средней полосы СССР. Справочные таблицы. Изд. Московской кассы взаимопомощи пенсионеров — научных работников. 1943, 13 стр.

Таблицы дают возможность решить многие вопросы, связанные с работой на огороде, например о дозах внесения удобрений, подкормке, нормах высева семян, яровизации семян, подготовке рассады; дан календарь работ, урожай отдельных овощных культур и пр.

«Памятка огородника». «Московский большевик», 1943, 48 стр.

Даны краткие сведения по агротехнике овощей.

Эдельштейн В., Сажин А.— Календарь работ по овощным культурам Московской области. «Московский рабочий», 1941, 7 стр.

Полезное пособие при определении сроков проведения основных мероприятий на огороде. Наценцов Д. И.— Боритесь за высокое качество рассады. Под ред. проф. В. И. Эдельштейна. «Московский рабочий», 1941, 8 стр.

В брошюре изложены важнейшие правила выращивания рассады капусты, томатов, огурцов, сельдерея, лука-порея.

«Высадка рассады. Практические советы огородникам в иллюстрациях». «Московский большевик», 1943, 14 стр.

Брошюра интересна тем, что в ней все приемы по высадке рассады в грунт наглядно и очень понятно изображены на рисунках, снабженных пояснительными текстами.

Чижов С. Т.— Семена овощных культур. «Московский большевик», 1942, 22 стр.

В брошюре рассказано об уборке, сушке и обмолоте семенников овощных культур, о хранении семян и семенников.

Чижов С.— Сохранить семенники овощных культур. «Московский рабочий», 1941, 26 стр.

В брошюре даны указания об уборке, сушке и хранении семенников лука и корнеплодов.

Лорх А. Г., доктор с.-х. наук.— Способы получения высоких и устойчивых урожаев картофеля. Изд. Сельхозгиза, 1941, 56 стр.

Автор дает ряд ценных указаний по культуре картофеля на основе тщательного научного обобщения опыта стахановцев-картофелеводов и своих исследований.

Лысенко Т. Д., акад.— Использовать для посадки верхушки клубней продовольственного картофеля. Сельхозгиз, 1942, 15 стр.

Лысенко Т. Д., акад.— Весеннее хранение и подготовка к посадке срезанных верхушек клубней картофеля. Профиздат, 1942, 7 стр.

Харченко В. А., проф.— Как посадить верхушки картофеля. «Московский большевик», 1943, 22 стр.

Все три брошюры — ценные и необходимые пособия при заготовке, хранении и посадке верхушек картофеля.

Якушкин И. В., акад.— Бесклубневая посадка картофеля (размножение рассадой из глазков). «Московский большевик», 1942, 15 стр.

В брошюре изложена техника быстрого размножения картофеля путем разведения черенками, отводками и ростками.

Жуковский Д. И.— Как хранить картофель. Сельхозгиз, 1942, 16 стр.

Автор знакомит читателя с требованиями к условиям хранения картофеля, с его болезнями при хранении и мерами борьбы с ними и приводит основные правила по хранению картофеля, четко выделенные в тексте.

«Как сохранить в домашних условиях картофель и овощи». Народный Комиссариат торговли СССР. Госторгиздат, 1942, 29 стр.

Даны следующие сведения: засолка овощей и квашение капусты, сушка овощей и зелени, приготовление шоре и сиропа, использование отходов.

«Длительное хранение картофеля и овощей в простейших хранилищах». Госторгиздат, 1942, 36 стр.

Описано хранение в буртах, траншеях, ямах, подвалах. Приложена инструкция по дезинфекции овощехранилищ.

Сажин А.— Столовые корнеплоды. Под ред. проф. В. И. Эдельштейна. «Московский рабочий», 1940, 68 стр.

Даны общие сведения о корнеплодных растениях, о сортах столовых корнеплодов, агротехнике этих корнеплодов и получении от них семян.

Сукорцева К.— Капуста. Под ред. проф. В. И. Эдельштейна. «Московский рабочий», 1941, 84 стр.

В брошюре обстоятельно изложены сведения о культуре капусты. Даны указания по борьбе с болезнями и вредителями капусты.

Гуцевич А. Я.— Возделывание бахчевых растений. Сельхозгиз, 1943, 39 стр.

Особый интерес представляют разделы брошюры, посвященные культуре бахчевых растений в центральных и северных областях. Описана агротехника арбузов, дынь и тыква.

Помимо перечисленной литературы, в последние годы вышло из печати массовыми тиражами много брошюр и листовок по овощеводству.

В серии (изданной Профиздатом) «В помощь коллективному и индивидуальному рабочему огородничеству» вышли в 1942 г. следующие брошюры:

Емельянов И.— Ранние овощи, 23 стр.

Тамман А.— Картофель, 15 стр.

Ушакова Е.— Капуста, 16 стр.

Трошина Н.— Корнеплоды, 16 стр.

Каменская А.— Огурцы, помидоры, 23 стр.

Гуцевич А.— Лук и чеснок, 15 стр.

Гуцевич А.— Способы хранения картофеля и овощей, 16 стр.

Трошина Н. П.— Простейшая переработка овощей, 8 стр.

Раевский Н. И.— Использование ботвы овощных растений, 16 стр.

Сельхозгизом в 1942 г. напечатаны брошюры:

Лалыкин Н. С.— Как вырастить ранние овощи без теплиц и парников, 8 стр.

Чижов С. Т.— Зеленые овощи, 8 стр.

Алисов М. С.— Уплотненные и повторные посевы овощных культур, 4 стр.

Тамман А. И.— Как получить высокий урожай картофеля, 16 стр.

Ушакова Е. И.— Выращивание капусты.

Трошина Н. П.— Выращивание моркови и свеклы, 8 стр.

Чижов С. Т.— Брюква, репа, редька, 16 стр.

Газенбунд Н.— Томаты, 16 стр.

Трошина Н. П.— Агротехника высокого урожая огурцов, 8 стр.

Лебедева С. П.— Тыква и кабачки, 8 стр.

Муратова Е. В.— Репчатый лук, 8 стр.

Ушакова Е. И.— Уборка овощных растений на семена, 8 стр.

В 1943 г. несколько 4-страничных листовок издал профиздат, например:

Зайцев Г.— Уход за картофелем.

Гуцевич А.— Уход за капустой, помидорами и огурцами.

Емельянов И.— Уход за посевами корнеплодов.

Гуцевич А.— Уход за луком и чесноком. В серии «В помощь школьнику» (Управление начальных и средних школ НКП РСФСР, Центральная станция юных натуралистов и опытных хозяйств сельского хозяйства) Наркомпрос РСФСР выпустил:

Щукин С. В.— Пришкольные и приусадебные огороды, 32 стр.

Щукин С. В.— Уборка и хранение овощей, 23 стр.

Мельникова Н. Л.— Сушка овощей и картофеля, 15 стр.

## Садоводство и ягодоводство

Фетисов Г. Г.— Плодоводство и ягодоводство. Сельхозгиз, изд. 5-е, 1940, 404 стр.

Книга издана в качестве учебника для подготовки бригадиров, звеньевых и садовников и представляет собой хорошее и полное руководство по важнейшим вопросам, связанным с выращиванием плодово-ягодных культур.

Тарасенко Г. Г.— Яблоня. Под ред. Г. А. Рубцова. Сельхозгиз, 1941, 176 стр.

Автор подробно излагает историю культуры яблони, ее селекцию, основные требования к внешним факторам. Затем обстоятельно описывается закладка сада, уход за ним, уборка и хранение плодов; повреждения, вредители и болезни.

Москвитина Л. В.— Земляника и клубника. Сельхозгиз, 1936, 142 стр.

В книге рассказано об особенностях культуры земляники, об отличии земляники от клубники, о способах их выращивания. Даны указания о закладке земляничной плантации, об уходе за ней и об уборке урожая.

Ефимов В. А.— Вишня. Серия «В помощь колхознику-садоводу». Изд. Московский рабочий, 1940, 64 стр.

В книге описаны сорта вишни, биологические особенности ее роста и плодоношения и изложены основные сведения по агротехнике.

Левидкая К. А.— Малина. Та же серия. 1940, 76 стр.

Панкова Л. П.— Крыжовник. Та же серия. 1940, 61 стр.

Все три брошюры могут быть использованы в качестве руководств при разрешении вопросов, возникающих в процессе работ по выращиванию малины, крыжовника и земляники.

Корчагина В. А.— Плодово-ягодный сад при школе. В помощь директору и учителю. (Управление начальных и средних школ НКП РСФСР. Центральная станция юных натуралистов и опытных хозяйств сельского хозяйства.) Наркомпрос РСФСР, 1942, 55 стр.

В книге даны указания в помощь директору и учителю по организации при школе плодово-ягодного сада и обстоятельно изложены сведения о работах в саду и в ягоднике.

Корчагина В. А.— Работа школьников в колхозном саду. Серия «В помощь школьнику». Наркомпрос РСФСР, 1942, 19 стр.

Автор описывает основные работы по уходу за почвой, за кроной и штамбом, за ягодными мушкетерами и земляничкой и дает конкрет-

ные указания по технике проведения этих мероприятий силами школьников.

Балабанов Е. М. и Валерианова Е. А.— Как прививать растения. Пособие для юных мичуринцев. Под ред. П. А. Завитаева Наркомпрос, 1937, 27 стр.

Брошюра интересна тем, что все приемы по прививке растений изображены в ней иллюстративно. Рисунки снабжены пояснительными текстами.

## Борьба с вредителями и болезнями с.-х. растений

Герасимов Б. А., Гурлев А. С., Мамаев К. А., Осмицкая Е. А., Соболева В. П.— Главнейшие вредители и болезни овощных растений и меры борьбы с ними. Сельхозгиз, 1940, 122 стр.

Цель книги — помочь колхозному и совхозному активу распознавать вредителей и болезни овощных растений и правильно бороться с ними. В ней описаны главнейшие вредители и болезни основных овощных культур.

Герасимов Б. А. и др.— Пособие по борьбе с вредителями и болезнями сельскохозяйственных растений. Под ред. Б. Н. Пастухова. Сельхозгиз, изд. 4-е, 1939, 295 стр.

Обстоятельное руководство по борьбе с вредителями и болезнями сельскохозяйственных растений. Подробно изложены сведения по борьбе с вредителями и болезнями зерновых, бобовых и технических культур, сада, овощных культур, картофеля.

Рычин Ю. В.— Вредители овощных культур и борьба с ними. «Советская наука», 1942, 66 стр.

В брошюре рассказано о самых распространенных у нас вредителях овощных культур, о характере причиняемых ими повреждений и о наиболее простых и верных мерах борьбы с ними.

Галенович Е.— Борьба с вредителями овощных культур. Серия «Библиотечка овощевода». Изд. «Московский большевик», 1942, 30 стр.

Автор в сжатой форме изложил основные особенности внешнего вида важнейших вредителей овощей и меры борьбы с ними.

Ефимов А. Л., Оголевец Г. С.— Использование ядовитых растений для борьбы с сельскохозяйственными вредителями. Сельхозгиз, 1942, 16 стр.

Брошюра интересна в том отношении, что в ней даны указания о простейшей переработке наших ядовитых растений для получения ядовитых препаратов, необходимых в борьбе с вредителями сельскохозяйственных растений.

Брошюры Сельхозгиза, изданные в 1942 г. Маркин А. К. и Ефимов А. Л.— Вредители и болезни сада и меры борьбы с ними, 16 стр.

Свириденко П. А.— Уничтожайте мышьяковых прыгунов, 8 стр.

Никифоров А. М.— Борьба с озимой совкой, 4 стр.

Для школьников в 1942 г. изданы: Баранова А. В.— На борьбу с вреди-

телями сельского хозяйства. Серия «В помощь школьнику». Наркомпрос РСФСР, 22 стр.

П л а в и л ь щ и к о в Н.—Школьник, борись с вредителями зерна! Детгиз, 4 стр.

### Животноводство

Баранова А. В.—Работа школьников на колхозных и совхозных фермах. В помощь директору и учителю школы. (Управление начальных и средних школ НКП РСФСР. Центральная станция юных натуралистов и опытных сельского хозяйства.) Наркомпрос РСФСР, 1942, 56 стр.

В брошюре изложены главные сведения об основах кормления сельскохозяйственных животных, содержания и ухода, пастбищного содержания, воспитания молодняка (крупный рогатый скот, лошади). Рассказано также о разведении кроликов и кур.

Баранова А. В.—Пришкольное кролиководство. В помощь директору и учителю школы. Того же издательства, 1942, 32 стр.

В брошюре рассказано о породах кроликов, об их содержании, кормлении и разведении, даны указания по комплектованию стада, откорму кроликов, наблюдениям и опытам с ними.

Баранова А. В.—Пришкольное птицеводство. В помощь директору и учителю школы. Того же издательства, 1942, 37 стр.

Содержание: оборудование птичника, кормление, уход за птицей, сбор яиц, вывод птиц под наседкой, искусственный вывод цыплят, выращивание молодняка, юткорм птицы, лабораторно-практические и опытные работы по птицеводству.

С м е л ь н е в С. И. и У ш а к о в А. А.—Птицеводство в рабочих поселках и городах. «Московский большевик», 1943, 72 стр.

В брошюре подробно рассказано о породах, содержании и кормлении кур, о выращивании цыплят, о борьбе с болезнями кур.

Сельхозгизом в 1942 г. издано массовыми тиражами несколько популярных брошюр по животноводству, например:

Д о б р ы н и н В. П.—Как воспитывать жеребят, 8 стр.

Ф и н л я н с к и й К. Д.—Полностью сохранить и вырастить ягнят, 8 стр.

С ы ч е в П. А.—Разводите кроликов, 8 стр.

П р е в о А. А.—Выращивание цыплят, 16 стр.

П р е в о А. А.—Разводите и откармливайте уток, 16 стр.

Наркомпросом РСФСР издано в 1942 г. в серии «В помощь школьнику»:

Г р ю н б е р г О. К.—Разводите кроликов! 15 стр.

Г р ю н б е р г О. К.—Выращивайте домашнюю птицу, 15 стр.

По кормовому вопросу в 1942 г. Сельхозгизом издан ряд небольших брошюр например:

Х а р ч е н к о - В. А., проф.—Уборка трав на сено, 8 стр.

Т в е р д о в с к и й В. П. и Ш а й н С. С.—Сбор семян трав на лугах, 8 стр.

Ш а й н С.—Правильно использовать пастбища, 8 стр.

Ш а й н С.—Использовать все кормовые ресурсы, 8 стр.

Наркомпросом РСФСР издано в 1942 г. по этому же вопросу (в серии «В помощь школьнику»):

Ш у к и н С. В.—Уборка и хранение сена, 26 стр.

Г р ю н б е р г О. К.—Что должен знать пастушок, 14 стр.

Для справок по вопросам сельского хозяйства следует использовать 4 тома «Сельскохозяйственной энциклопедии», изданной Сельхозгизом в 1936—1940 гг.

## НОВОЕ ПОСОБИЕ ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В НЕРУССКОЙ ШКОЛЕ

Н. А. Костин, «Обучение русскому языку в марийской начальной школе». Марийское госуд. издательство, 1943 г., стр. 256.

Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 13 марта 1938 г. «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей», как и следовало ожидать, вызвало появление не только отдельных статей в журналах о постановке преподавания русского языка в нерусских школах, но и целых методических руководств, излагающих принципы и приемы преподавания русского языка в свете нового постановления. Первым опытом общего руководства по методике русского языка в нерусских школах является обширная книга В. И. Чистякова «Основы методики русского языка в нерусских школах» (420 стр.), вышедшая в издании Учпедгиза в 1941 г. Книга Чистякова, излагаю-

щая общие основы методики русского языка в нерусских школах, предполагает появление, в развитие этих общих основ, частных методик обучения русскому языку в школах определенной национальности. Такой именно частной методикой и является книга Н. А. Костина, составленная в очень большой зависимости от названной книги В. И. Чистякова. В этом имеется и своя положительная, но в некоторой степени и отрицательная сторона.

Положительной стороной является избежание таким путем разнобоя в рекомендации методов и приемов обучения русскому языку; разнобой в этих рекомендациях лишь дезориентировал бы учителя, особенно «массового», сравнительно мало подготовленного. А книга Костина рассчитана именно на слабо подготовленного учителя. Об этом свидетельствует стремление к большой популяризации



изложения, доходящей подчас до крайнего элементаризма. Это уже является отрицательной стороной книги: в погоне за популяризацией автор доходит до излишних повторений одних и тех же методических приемов по отношению к разным классам или по отношению к сходным упражнениям, в усвоении навыков русской речи (например в приемах обучения русской грамоте, обучения чтению и в усвоении навыков русской речи).

Все это без особенной надобности увеличивает объем книги и отнимает время у учителя. За вычетом указанных повторений и не всегда оправданных длиннот в изложении, книга без ущерба для дела, скорее даже к пользе дела, могла бы сократиться вдвое. Вообще нужно сказать, что современные методические руководства, в отличие от прежних методик, не отличаются сжатостью изложения (такие методические руководства, как Страхова, Ельницкого и некоторых других, при полтораста страницах могли излагать достаточно вразумительно все основные вопросы методики русского языка).

В самой манере изложения рецензируемой книги следует отметить приемы, не способствующие сосредоточению внимания на главных пунктах методики, а расплывающие его по вторичным мелким приемам. Я имею в виду тягу автора к различным делениям и подразделениям. Вот два-три примера, характеризующие эту тягу к дробным делениям, с претензией к исчерпывающему перечню приемов и указаний:

1) Говоря об условиях успешного приятия навыков устной русской речи, автор перечисляет не больше и не меньше как шесть условий (стр. 89—91).

2) Для выработки навыков выразительного чтения автор за отдельной нумерацией перечисляет тоже шесть приемов.

3) Говоря об усвоении навыков правописания и элементов грамматики (глава 6-я, стр. 203—212), автор перечисляет не больше и не меньше, как девять требований.

Обзор содержания книги показывает, что методические вопросы излагаются в строгом соответствии с программой занятий русским языком в нерусской школе. В книге по всем ее разделам дается перечень программных требований. Каждый раздел заключается примерными разработками уроков, что является очень полезным, в особенности для мало опытного учителя.

Система занятий по каждому разделу программы соответствует общим установкам ее, в особенности правильным является подчеркивание значения практики в устной русской речи как в предварительном курсе, так и на специальных уроках по чтению и пересказу русских текстов. Бросается, однако, в глаза противоречие в утверждениях, с одной стороны, что во II—IV классах «изучать надо русский язык, а не грамматику русского языка» (стр. 208), а с другой стороны — «для прочного усвоения навыков правописания необходимы и систематические упражнения по правописанию и по грамматике» (стр. 209) — и дальше автор не один раз возвращается к значению изучения русской грамматики в особенности в третьем разделе усвоения законов управления: на стр. 237 и далее совершенно правильно указывается путь усвоения этих знаний через особый метод изучения падежей и их порядка.

Положительной стороной книги является обращение к фактам родного, марийского, языка и сопоставление их с фактами русского языка.

Вообще говоря, нельзя не приветствовать появления частных методик изучения русского языка в школах определенной национальности.

Проф. П. О. Афанасьев