



**НАЧАЛЬНАЯ
ШКОЛА**

7-8



№ 7—8

ОРГАН АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

ИЮЛЬ—АВГУСТ 1945

О ДАЛЬНЕЙШЕМ УЛУЧШЕНИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

*Доклад Народного Комиссара Просвещения РСФСР
академика ПОТЕМКИНА В. П.*

на Всероссийском совещании, по народному образованию 7-го августа 1945 года

Прошлогоднее Всероссийское совещание по народному образованию провело свою работу под лозунгом улучшения качества учебно-воспитательной работы школы.

Эта задача повелительно стояла перед учительством и органами народного образования за последние годы. Рядом мероприятий правительство и партия указали пути к ее разрешению.

Ныне Великая Отечественная война закончилась нашей полной победой и окончательным разгромом фашистской Германии. Для работы в области народного просвещения открываются широчайшие горизонты. Мы вступили в период мирного развития. При этих условиях мы имеем все возможности еще выше поднять нашу школу. Вот почему доклад, которым открывается сегодня наше совещание, посвящен вопросу о дальнейшем улучшении учебно-воспитательной работы школы.

В чем же усматривали мы в прошлом году коренной недостаток в учебной работе нашей школы?

О формализме в обучении

С полным единодушием мы признали, что таким недостатком является формализм. Конечно, дело не ограничилось тем, что мы записали это в нашей резолюции. На августовских совещаниях учителей, на учительских конференциях, в заседаниях педагогических советов, в консультациях методических кабинетов, наконец, в нашей печати слово «формализм» склонялось на все лады в течение всего учебного 1944—1945 года.

Весьма многие школы и учителя обнаружили живейший интерес к борьбе с формализмом; ими проявлено было самое искреннее стремление преодолеть этот основной порок нашей учебной работы. Мы знаем о серьезных попытках и добросовестных усилиях в этом направлении; разумеется, они не остались бесплодными. И все же с полной откровенностью мы должны признать, что для немалого числа наших учителей и руководителей школ лозунг борьбы с формализмом обучения остается пока еще пустым звуком. Очевидно, они не продумали его достаточно глубоко; конкретное содержание его не стало для них совершенно ясным; он превратился для них в чисто словесную формулу—своего рода заклинание. Вот почему наш лозунг и не оказал решающего влияния на дело борьбы против элементов начетничества и схоластики; к сожалению, они зачастую еще сказываются в деле школьного обучения.

Что показали экзамены

В частности, переводные и выпускные экзамены этой весны показали, что во многих школах в течение учебного года не была проведена необходимая работа по преодолению формализма. Поэтому и на экзамены учащиеся явились с такими знаниями, которые явно страдали этим недостатком.

Мне самому пришлось присутствовать на экзаменах в ряде школ. Я мог воочию убедиться, что многие учащиеся, в подавляющем большинстве русские дети, совершенно неудовлетворительно владеют родным языком.

Ученица произносит наизусть известное стихотворение Пушкина «Зимний вечер»... «Буря мглою небо кроет...» Я спрашиваю, что значит

...ого объяснения ученица не дает. Ее задача довольно живо передает своими словами содержание повести Тургенева «Муму». Она рассказывает, как Герасим накормил собаку и накрыл ее армяком. Ученица спрашивает, что такое «армяк». Следует ответ — «матрац».

Декламируется отрывок поэмы Пушкина «Руслан и Людмила» — «У лукоморья дуб зеленый»; произносится слово «вытязь». Спрашивается, что такое «вытязь». Замешательство, потом нерешительный ответ: «царь».

Если некоторые из учащихся не понимают коренных русских слов, то еще хуже обстоит дело со словами иностранного происхождения. Ученица бойко и даже с выражением произносит называть басню Крылова «Осел и соловей». «Внимало все тогда любимцу и певцу Аврору», — декламирует она. Ее останавливают вопросом, что такое «Аврора». Не задумываясь, девочка отвечает: «Аврора — это корабль, с которого матросы обстреляли Зимний дворец».

Передавая содержание «Отцы и дети» Тургенева, учащийся вместо «нигилист» говорит «евангелист Базаров».

Я должен оговориться, что привожу эти примеры отнюдь не для вашего увеселения. Веселого тут очень мало. И кое-кому из учителей, смеющихся над такими примерами, можно было бы сказать словами из гоголевского «Ревизора»: «Чему смеетесь? Над собой смеетесь»...

Ведь в самом деле, кто прежде всего виноват в незнании русского языка учащимися русской школы? В первую очередь сами учителя!

Ведь читаем же мы в записи учительницы Обуховской семилетней школы Свердловской области следующий план разбора комедии Гоголя «Ревизор»:

«Цель урока: Сделать соответствующую запись».

Ход урока: Первое — рассказать фабулу комедии. Дать такой план комедии: Комната городничего. Слух о приезде ревизора. Гостиница, где остановился ревизор. Ревизор переехал к городничему. Ревизор и просители. И, наконец, уезд (I) ревизора».

Этот пример характеризует уровень грамотности учительницы русского языка.

Другой пример, который я приведу, говорит о чрезмерном увлечении педагога учеными терминами.

В городе Правдинске Горьковской области учительница средней школы читает ученикам 10-го класса лекцию о литературных течениях начала XX века. Ученицы старательно записывают этот доклад. И что же? В их записках встречаются такие слова, как: «месцианизм», «индеевуализм» и, наконец, «дикозанс»...

Не скажем ли мы, что за увлечением ролью докладчика преподавательница забыла об основном — именно, что надо следить прежде всего за грамотностью своих учеников и только объяснять им каждое неизвестное слово.

Непонимание иностранных слов пришлось заметить и мне самому на экзаменах нынешнего года в некоторых школах.

Пушкина учеником дается харак-

теристика Онегина. В ней встречаются такие слова, как «педант», «эпиграмма», «эпилог». Я предлагаю ученику объяснить эти слова. Ничего не получается. «Ну, что такое эпиграмма?» «Эпиграмма — это замечание», — отвечает ученик. «А если я сделаю тебе замечание, что ты не знаешь этого слова, — что это будет: моя эпиграмма?»

Наряду с непониманием школьниками смысла слов, следует отметить ужасающую неправильность ударений в употребляемых ими русских словах: огниво произносится как огниво, гробница — как гробница, морское

судно произносится как судно и т. д.

В общем поражают отсутствие чутья родного языка, безвкусица и неряшливость в употреблении слов, засорение его штампованными выражениями в результате погони за книжностью и дешевой риторикой.

«Евгений Онегин, принимая вызов Ленского, хотел доказать, что он мужественный боец», — читаем мы в одном из сочинений ученика 10-го класса.

«Волки не приняли боя и отошли на новые позиции» («Ночевка в лесу» Мельникова-Печерского, г. Астрахань).

«Ольга Ильинская полюбила Обломова на почве перевоспитания его» (Свердловск).

В одной из школ Ивановской области в 7-м классе Пугачев оказывается.. героем Советского Союза.

Примеров такого рода можно было бы привести бесконечное количество. О чем же они говорят? Что некоторыми учащимися механически, пассивно и неосмысленно усваиваются слова родного языка. Это и есть худший плод формализма. Детям не прививаются желание и умение выникать в смысл каждого слова, пользоваться им с разбором, вдыхать аромат слова, радоваться богатству родной речи, чувствовать волшебную силу слова, его магию, его способность вызывать в нашем сознании живые образы, яркие, волнующие картины.

А, между тем, мы, дети русского народа, являемся обладателями величайшего сокровища, которому Тургенев посвящал свои вдохновенные слова:

«Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, — ты один мне поддержка и опора, о, великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!»

Великий грех совершают те, которые, будучи признаны обучать русскому языку, не умеют или не желают передать детям это подлинное сокровище нашей национальной культуры.

Формализм обучения сказывается и в том, что учащиеся зачастую попростому не умеют связывать свои знания с жизнью.

Ученица 7-го класса Лебяжьевской школы Курганской области на экзамене по физике не может рассказать о применении термометра в медицинской практике.

Сотрудник Института теории и истории педагогики Академии педагогических наук доцент Шибанов, присутствуя на экзаменах по физике, убеждается, что учащиеся не умеют пользоваться физическими приборами, зарядить аккумулятор, включить электрический звонок в цепь.

В 7-м классе Полянской средней школы Воронежской области ученица как будто толково рассказывает о паровом двигателе, но тут же заявляет, что он ~~изменяется~~... на автомобиле.

На вопрос экзаменатора по географии, какой политический строй существует в Англии, следует ответ, что «там правительство возглавляют капиталисты и помещики».

Как видите, тут все приличия соблюдены: сказано о капиталистах, упомянуты и помещики; произнесено столь излюбленное слово «возглавляют»,—значит, все в порядке: и совет преподавателя как будто должна быть спокойна. Но можно ли признать такой ответ удовлетворительным? Разве в нем не сказались все тот же формализм?

Механическое усвоение учебного материала, содержание которого не раскрыто и не продумано; заучивание школьниками словесных формул, лишенных для них конкретного смысла; отсутствие связи между приобретаемыми знаниями и жизнью практической—вот основные признаки того, что мы называем формализмом в обучении.

Отнюдь не следует обобщать все эти факты. Мы знаем, какие ~~красные~~ письменные работы по русскому языку представлены были на экзаменах на аттестат зрелости ~~молодежью~~ учащихся 10-х классов. Особенно выделялись сочинения на тему «Мой друг, отimize посвятим души прекрасные порывы»...

Мне самому пришлось слышать на экзамене по истории в одной из женских школ поистине превосходный ответ ученицы по истории СССР. В этом ответе была с полной отчетливостью изображена роль Польши в нашем историческом прошлом. При этом ученица обнаружила достаточное понимание и современных международных отношений. Очевидно, что ее преподаватель умел связывать свои уроки с текущими событиями.

Источники формализма

Каковы же главные причины, порождающие формализм обучения в нашей школе?

Это прежде всего слабая теоретическая, практическая и общекультурная подготовка части учителей; это недостаточная методическая помощь им со стороны органов народного образования; это скудость литературы, которой пользуются наши учителя; это, конечно, слабая работа учителей над самообразованием; это забвение ими основного дидактического правила, требующего конкретности обучения, связи сообщаемых школьникам знаний с жизнью практической; это еще неизжитая погоня за формально высокими показателями успеваемости.

Нельзя обойти молчанием и непривычку многих учащихся к самостоятельному труду—одного из основных недостатков нашего школьного обучения, а также еще неустраненного несовершенства наших программ и учебников.

Все эти вопросы требуют самого серьезного внимания. Ими займется школьная секция нашего совещания. Поставлены они будут в практической форме и на августовских совещаниях учителей. Участие в дальнейшей борьбе с формализмом обучения примут соот-

ветствующие институты Академии педагогических наук. Между прочим, этой теме будет посвящен специальный доклад ученого секретаря академии тов. Скаткина на сентябрьской ее сессии.

Я полагаю, что впредь уже не явится необходимым вновь разъяснять учителям, что такое формализм. Я считаю, что достаточно ясны пути и средства для преодоления этого недостатка обучения.

Надеюсь, что на следующем нашем Всероссийском совещании мы будем иметь возможность выступить с более утешительными достижениями в этой области.

Проверка знаний и контроль над обучением

Ставя перед органами народного образования и учительством задачу улучшения качества обучения в школе, правительство и партия выдвинули на первый план организацию проверки знаний учащихся и контроля над работой учителя. Практическим выражением этой заботы явились два важнейших постановления правительства—о введении выпускных экзаменов и экзаменов на аттестат зрелости и об инспекторах школ.

Вопрос о повторении

Введение выпускных экзаменов и экзаменов на аттестат зрелости было связано с требованием, чтобы учащиеся отчитывались в знаниях не только за истекший год, но и за предыдущие классы. В течение первой четверти истекшего учебного года кое-где в среде учительства наблюдалось замешательство. Такое настроение, естественно, не могло не передаться и учащимся. Некоторые учителя затруднились установить педагогически правильное соотношение между усвоением нового и повторением ранее пройденного материала. Пройденное в предыдущие годы бралось в полном объеме. На указание, что повторять надобно самое существенное и основное в курсе, учителя отвечали вопросом: «А что в курсе является самым существенным и основным?». Такой вопрос свидетельствовал о том, что учитель недостаточно владеет своим предметом; он не является хозяином учебного материала; он не решает самостоятельно определить, что в этом материале является основным; по привычке оглядывается он на начальство, ожидая от него исчерпывающих указаний. Но скажите: учитель, знающий свое дело; учитель, хорошо владеющий своим предметом; учитель, вооруженный достаточным опытом и неустанно совершенствующий свое мастерство работой над самообразованием,— может ли он затрудняться в решении вопроса, что в его программном материале является важнейшим и необходимейшим для учеников?

Со стороны Народного Комиссариата Просвещения даны были надлежащие указания, которые имели целью разъяснить учителям, что и как нужно повторять с учащимися, готовя их к экзаменам. Всем вам известны эти документы. Напомню, кстати, что в первом же пункте резолюции прошлого года Всерос-

...было указано «на необ-
... систематического повторения с уча-
... учебного материала как
... года обучения, так и за
... классы».

Билеты. темы письменных работ

...ительную помощь учителям в этом де-
... январские учительские совещания,
... вопрос о повторении пройденного
... учебного материала подвергся всестороннему
...ждению. Успокоение в среде учителей и
... внесено было тогда, когда на
... школами были получены экзамена-
... билеты Наркомпроса. С этими биле-
... учащиеся и учителя подошли к экза-
... более уверенно и организованно. Биле-
... темы и тексты экзаменационных ра-
... тщательный подбор экзаминаторов, вклю-
... в их состав представителей высших
... заведений придали экзаменам этого
... года особый характер.

Проверка знаний учащихся и работы учи-
... приобрела значение важного государ-
... мероприятия. К школе было широко
... общественное внимание; интерес к ее
... работе возрос чрезвычайно. Одновременно
... экзамены дали возможность с большей объек-
... тивностью и точностью определить действи-
... тельный объем и уровень знаний учащихся.

Народному Комиссариату Просвещения,
... Академии педагогических наук, органам на-
... родного образования и учительству на пред-
... стоящих районных совещаниях придется са-
... мым серьезным образом разобраться в итогах
... экзаменов нынешнего года, сделать надле-
... жщие выводы из этого изучения и наметить
... ряд практических мероприятий, которые по-
... могут еще выше поднять качество учебной
... работы нашей школы.

Большой процент не выдержавших экзамены

Нельзя обйти молчанием тот факт, что
... экзамены этого года оказались неудачными
... для большого количества учащихся, особенно
... в сельских и нерусских школах. Конечно,
... можно объяснить это явление тем, что в этом
... году значительно повысились требования,
... предъявляемые к учащимся на экзаменах.
... Этому содействовал более квалифицирован-
... ный состав экзаменационных комиссий. Но
... было бы неправильным сводить только к это-
... му моменту объяснение отмеченного мною
... факта. Я вновь должен напомнить о нашем
... шлогоднем Всероссийском совещании.
... Участники его знают, что в своем докладе я
... резко предупреждал органы народного об-
... разования, администрацию школ и учитель-
... ство о необходимости принять все меры, что-
... бы улучшить учебную работу школы и подго-
... тавить к переводу в следующие классы или
... выпуску из школ возможно большее коли-
... чество учащихся. Очевидно, что еще значи-
... тельная часть учителей осталась глуха к это-
... му предупреждению. Поэтому итоги нынешне-
... го учебного года и оказались столь мало
... удовлетворительными.

Я обращаюсь к гражданскому долгу и
... профессиональной совести работников просве-
... щения. Можем ли мы мириться с тем, что в
... момент, когда наша Родина, как никогда,
... нуждается в кадрах образованной и культур-
... ной молодежи, не все еще школы стоят на
... уровне этой задачи и не все ее работники
... проникнуты должным сознанием своей ответ-
... ственности перед народом?

О школах рабочей и сельской молодежи

Нельзя не отметить попутно результатов
... экзаменов по школам рабочей и сельской
... молодежи.

Этот новый тип школы, созданный Нарком-
... просом в условиях Отечественной войны,
... имеет большое культурное и политическое
... значение. Юноши и девушки, вынужденные
... обстоятельствами военного времени прервать
... свое образование и занятые в промышлен-
... ности и сельском хозяйстве, получают в этих
... школах возможность завершить свое общее
... образование. Это открывает им путь в выс-
... шую школу и одновременно содействует по-
... вышению их производственной квалификации.

Замечательно, что, несмотря на свою поист-
... ине самоотверженную работу, которую она
... выполняет как настоящие стахановцы, уча-
... щиеся этих школ приходят на экзамены с та-
... кими знаниями, которые не уступают подго-
... товке наших школьников.

Что касается умения самостоятельно рабо-
... тать над книгой и связывать получаемые зна-
... ния с жизнью, то эта молодежь стоит даже
... выше среднего уровня учащихся массовой
... школы.

В будущем учебном году контингент уча-
... щихся школ рабочей и сельской молодежи
... достигнет 865 тысяч.

Считаю необходимым признать наше учи-
... тельство, органы народного образования, ком-
...сомола, а также руководителей предприятий,
... при которых организуются эти школы, оказы-
... вать им особое внимание и поддержку. Пре-
... доставляйте им лучшие помещения; обеспечи-
... вайте их топливом, освещением, оборудова-
... нием, пособиями, тетрадями, учебниками; по-
... дбирайте для них лучших учителей; не нагу-
... жайте учащихся сверхурочной работой; обе-
... регайте их досуг, необходимым для учебных
... занятий; окружайте их теплой заботой и сер-
... дечным участием. Всем этим вы окажете по-
... мощь большому государственному и культур-
... ному делу.

Об инспекторах школ

Органом, при помощи которого проводится
... контрольная работа Наркомпроса, является
... институт инспекторов школ. Постановление
... Совнаркома Союза от 29 апреля этого года,
... относящееся к укреплению этого института,
... является одним из важнейших мероприятий,
... направленных к улучшению руководства де-
... лом народного образования. Следует отметить,
... что, во-первых, сам аппарат школьной инсп-
... екции количественно возрастает; во-вторых, отны-
... не кадры инспекторов должны пополняться
... только лицами с высшим образованием и со
... стажем педагогической и административной ра-

боты от 5 до 10 лет; в-третьих, что особенно важно, основное внимание инспекторов школ сосредоточивается на вопросах обучения и воспитания. Таким образом, кладется конец прежнему порядку, при котором местные отделы народного образования отвлекали своих школьных инспекторов от прямой задачи, нагружая их, главным образом, канцелярскими делами и административно-хозяйственными поручениями. Как известно, прошлогоднее Всероссийское совещание единодушно высказалось за такую реформу института инспекторов школ.

Напомню, что инспектор является не только государственным контролером школы. Он — и ее инструктор, учитель учителей, своим советом, примером, показом помогающий им повысить качество их работы.

Ввиду особой важности, которую имеет контрольная работа Наркомпроса и его органов на местах, необходимо, чтобы кадры инспекторов школы подбирались с особой тщательностью; при этом отделы народного образования обязаны озаботиться скорейшим укомплектованием штатов инспекторами.

Программы и учебники

Улучшение качества учебно-воспитательной работы школы, обеспечиваемое целым рядом отмеченных мероприятий и проверяемое органами инспекции Наркомпроса и отделами народного образования, наиболее осязательно дает себя чувствовать в младших классах нашей школы. Здесь уже с начала 1945—46 учебного года обучение будет построено по улучшенным учебным планам и программам. Уже на прошлом Всероссийском совещании мною было заявлено, что в первых трех классах школы естествознание, география и история не будут преподаваться как самостоятельные предметы. Знания по этим предметам будут сообщать детям на уроках русского языка в процессе так называемого объяснительного чтения. Такое чтение должно сопровождаться проведением опытов, внесением максимальной наглядности в обучение, организацией экскурсий в природу и практически занятиями детей.

В письме, опубликованном в «Учительской газете» 25 июля с. г., Управление начальных и средних школ Народного Комиссариата Просвещения и Институт методов обучения Академии педагогических наук сообщили учительству об изменениях, внесенных в программу начальной школы.

Применительно к такому построению курса для всех классов начальной школы составлены новые книги — для чтения по русскому языку, по грамматике и арифметике. Утверждена мною и печатается книга для чтения по истории для 4-го класса, ее живой и красочный материал должен заменить устаревший и в некоторых отношениях трудный учебник истории, вышедший под редакцией Шестакова.

Следует оговориться, что, к сожалению, новые учебники пока еще издаются не в том количестве, которое могло бы полностью удовлетворить потребность школы. Тем не менее, уже в нынешнем учебном году значительная часть школ и учителей получит новые

книги, которые позволят внести существенные улучшения в дело обучения в начальных классах нашей школы.

Учебные планы и программы

Что касается частичного пересмотра учебных планов и программ для старших классов по всем предметам, то свои предложения по этому вопросу Народный Комиссариат Просвещения уже представил в директивные организации. Отмечу, кстати, что в нескольких московских школах в истекшем учебном году уже проводилось в виде опыта преподавание таких новых предметов, как логика, психология, педагогика. Специалисты, проводившие это преподавание, отмечают, что программы, разработанные Народным Комиссариатом Просвещения, оказались вполне по плечу нашим школьникам. Более того, учащиеся проявляли живейший интерес к новым предметам. Несмотря на то, что курс не был для них обязательным, занятия проходили при большой активности всего класса. Опыт такого преподавания представляется целесообразным распространить и на другие школы.

Наглядность обучения

Одним из важнейших условий дальнейшего улучшения работы школ является наглядность обучения.

Еще до войны наша школа испытывала большую нужду в учебно-наглядных пособиях. После войны, за годы которой школьные кабинеты почти не пополнились, к Наркомпросу отовсюду направляются настойчивые просьбы помочь школе в снабжении ее учебным оборудованием и пособиями. Особенно остро ощущается неудовлетворительное состояние школьных кабинетов по физике, химии, биологии, географии, истории.

Постановлением от 14 мая т. г. Совет Народных Комиссаров Союза ССР обязал наркоматы вооружения, авиационной промышленности, электропромышленности, местной промышленности и другие заняться производством учебных пособий для школ. Значительно расширяет свою производственную программу и Главучтехпром Наркомпроса. Против 12 миллионов в 1943 году он должен дать в 1945 г. учебно-наглядных пособий для школы на сумму 60 миллионов рублей.

Конечно, не следует думать, что все это в полной мере обеспечит школу учебными пособиями. В этом деле особенно вредно проявление жидовнических настроений мест. Бель бывает и так, что из Москвы ожидают для школ даже таких наглядных пособий, как образцы почв, минеральных пород, разрезов дерева. Кто же не согласится, что такие предметы, как ученические счеты, арифметические ящики, лнейки, угольники, гербарии, зоологические коллекции и пр., могут быть без труда изготовлены на месте, в первую очередь местной промышленностью? Многие в этом направлении могут сделать и сами учителя. Ведь смог же преподаватель физики тов. Подчинов в 13-й средней школе г. Воронежа, где фашистские разбойники совершенно разрушили школы, вновь создать свой кабинет. При помощи учащихся он изготовил

...бор, среди них — тепловой прибор для демонстрации падения ... в цепи, нагревательные приборы лабораторные столы с подведенным электрическим током. Ведь снабдил же ... физики Семилукской средней школы той же области тов. Гатюлов свой кабинет изготовленными им самим приборами. Ведь работает же награжденный орденом Течина учитель Новохоперской средней школы тов. Селиванов в оборудованном самим физическом кабинете, который является одним из лучших в области. Ту же деятельность проявляют очень многие учителя в организации кабинетов химии, географии, биологии и других предметов.

Печальный контраст представляют такие школы, в которых имеющееся оборудование остается без применения и порою хранится в разном виде. Такова Черновская средняя школа Куйбышевского района Куйбышевской области. Здесь был проверен шкаф, в котором хранятся учебные пособия. Что же в нем обнаружено? Смятые, скомканные таблицы по естествознанию, разрозненные и запыленные химикаты, химическая посуда, стенки которой уже покрыла плесень; ящик с минералами, где мыши успели свить гнездо и даже высиживать детей. Уже не предполагалось ли использовать этот ящик для наглядного преподавания не только минералогии, но и зоологии?

Интересно, что думает об этом директор школы? Кстати, он же ведет и предмет естествознания в Черновской школе.

Педагогические кадры

Никакое улучшение учебно-воспитательной работы школы невозможно, пока выполнение этой важнейшей задачи не обеспечивается соответствующими кадрами учителей. Более настоятельной, чем когда-либо, является ныне задача надлежащей подготовки этих кадров. Уже на прошлогоднем Всероссийском совещании мною даны были указания по вопросу о необходимом улучшении дела такой подготовки. В частности, это относилось к постановке работы в педагогических училищах и учительских институтах. Что же сделано за истекший год в этом направлении? Прежде всего, выросла сеть педагогических училищ и учительских институтов. Против 396 в прошлый год в настоящее время их насчитывается 437.

В соответствии с постановлениями Совнарком РСФСР от 11 марта и 5 августа 1944 года введены в действие новые уставы, новые учебные планы и программы педагогических училищ и учительских институтов. Проводится важная работа по составлению новых учебных программ для этих учебных заведений, а также по улучшению постановки дела и в педагогических институтах. Общее направление всех мероприятий Народного Комиссариата Просвещения достаточно ясно. Дело идет, во-первых, об усилении в системе всей подготовки учителей профессионального элемента к типам начальной, семи- и восьмилетней средней школы; во-вторых, о поднятии культурного уровня будущего учителя и воспитателя молодого поколения.

Упомянутыми выше постановлениями правительства в обязанность местным советским органам вменено повседневно заботиться об укреплении всего хозяйства педагогических училищ и учительских институтов. Кое-что делается в этом отношении. Тем не менее, до сих пор еще немало наших педагогических учебных заведений вынуждено заниматься в негодных помещениях — нередко в две и даже три смены, обходиться без учебных кабинетов, мастерских и без положенных для них земельных участков.

В ноябре т. г. созывается Всероссийское совещание по вопросам улучшения состояния высших педагогических учебных заведений. Несомненно, оно сыграет большую роль в практическом разрешении задач, связанных с постановкой дела в педагогических институтах страны. Необходимо, чтобы и местные областные, краевые, автономно-республиканские органы осознали все значение для них самих дела подготовки учительских кадров. Они должны понимать, что их педагогические учебные заведения готовят кадры прежде всего для местных школ. Народный Комиссариат Просвещения намерен впредь проводить такую систему распределения молодых специалистов, при которой основная часть оканчивающих педагогические учебные заведения оставалась бы в распоряжении местных отделов народного образования.

Сохранение контингентов старших классов и увеличение приема в педвузы

Решающее значение для дела подготовки педагогических кадров имеют два момента: во-первых, сохранение контингентов старших классов нашей средней школы; во-вторых, максимальное увеличение приема в педагогические и учительские институты и университеты.

Пусть делом чести каждой школы и каждого отдела народного образования будет неустанная борьба с отсевом учащихся, в частности старших классов школы. Пусть лучшие педагоги, пользующиеся особым авторитетом среди учащихся средней школы, со всей убедительностью разъясняют им высокое значение педагогической профессии и благородную роль учителя в Советской стране.

Между прочим, могу сообщить, что Народным Комиссариатом Просвещения разработан и представлен на рассмотрение правительства проект организации в ряде средних женских школ XI педагогического класса. Едва ли нужно разъяснять, насколько важно для девушек, оканчивающих среднюю школу, не отрываясь от родной среды, приобрести в специальном педагогическом классе необходимую подготовку, чтобы отсюда непосредственно перейти на педагогическую работу в одной из местных начальных школ.

Следует добавить, что такой способ подготовки учительниц начальной школы на базе законченного десятилетнего образования не может идти в сравнение с далеко не совершенной системой краткосрочных курсов для подготовки учителей, от которой, к сожалению, мы пока еще не можем отказаться.

Академия педагогических наук РСФСР

Важную роль в деле улучшения учебно-воспитательной работы школы, в подготовке учительских кадров и поднятии общего уровня педагогических знаний и педагогической культуры в стране призвана сыграть Академия педагогических наук нашей Федерации.

За год, истекший с прошлого Всероссийского совещания, к четырем институтам академии — методов обучения, теории и истории педагогики, психологии, дефектологии — прибавился вновь организованный Институт школьной гигиены. С января 1946 года откроется шестой институт академии — Институт педагогического образования. К Государственной библиотеке по народному образованию, Архиву Академии педагогических наук, ее музею и Дому художественного воспитания присоединяется Институт игрушки с его богатейшим музеем.

В учреждениях академии работает около 750 человек — в их числе 54 доктора наук, 71 профессор, 132 доцента. При институтах академии готовятся к научной деятельности 10 докторантов педагогических наук. В текущем году число их будет удвоено.

Непосредственно для школы большое значение имеет работа институтов Академии педагогических наук по составлению учебников. В числе прочих Институт психологии составил впервые учебник по психологии для средней школы. Учебник этот уже находится в печати.

Конструкторское бюро при Институте методов изготовило ряд образцов портативных приборов для школ по химии, физике, биологии, математике и другим предметам.

Для учителя особый интерес представляет работа всех кабинетов Института методов над отдельными вопросами методики преподавания. Сюда относятся: «Культура устной и письменной речи учащихся», «Система упражнений по орфографии», «Историзм в преподавании литературы», «Методика преподавания геометрии», «Устный счет», «Методика обучения рисованию», «Литературное чтение». Все эти работы уже закончены и даны в печать.

Для самообразования учителей ценными пособиями явятся такие издания академии, как Педагогическая энциклопедия, первый том которой будет подготовлен к изданию к концу 1945 года, а также серия книг под общим наименованием «Историко-педагогическая библиотека учителя». Сюда входят уже подготовленные к печати одномыслики избранных произведений Ушинского, Белинского, Герцена, Толстого.

Кроме того, Академия педагогических наук приступила к академическому изданию классиков русской педагогики. В этом году подготовлены четыре тома собраний сочинений Ушинского.

Серьезное внимание Академия педагогических наук уделяет своим периодическим изданиям. Журнал «Советская педагогика» будет издаваться в объеме довоенного времени; его тираж с 12 тысяч экземпляров увеличивается до 25 тысяч. К журналу разрешено давать приложения — классиков педагогики, лучшие диссертации по педагогическим вопросам и пр.

Академии педагогических наук передан журнал «Начальная школа».

Разрешен академии новый научно-популярный журнал «Семья и школа». Потребность в нем чрезвычайно велика. Выходить он будет ежемесячно книжками объемом 5 печатных листов. Тираж журнала «Семья и школа» установлен в 50 тысяч экземпляров.

Крупнейшим начинанием Академии педагогических наук является издание Детской энциклопедии.

Ввиду значительного роста издательской деятельности АПН создается ее самостоятельное издательство. Особым решением до 1 сентября ОГИЗ обязана оборудовать АПН ее собственную типографию.

Связь академии с широкими кругами педагогической общественности осуществляется в различных формах. Научные сотрудники академии принимают участие в местных учительских совещаниях и конференциях, командированы в школы для присутствия на экзаменах и для помощи учителям в деле организации учебно-воспитательской работы. Сотрудниками Академии педагогических наук за истекший год прочитано до тысячи лекций. Академией проводятся публичные сессии по важнейшим вопросам теории и истории педагогики.

В сентябре созывается сессия академии, посвященная основным проблемам педагогической науки и практики. Кроме сотрудников самой академии, участие в этой сессии примут представители кафедр педагогики высших учебных заведений страны, наиболее опытные учителя, представители педагогической науки из союзных республик и, наконец, наиболее выдающиеся педагоги братских славянских государств — Болгарии, Югославии, Чехословакии и Польши.

3 января 1946 года исполняется 75 лет со времени смерти великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского. Эта дата будет ознаменована торжественной сессией Академии педагогических наук с широким участием всей педагогической общественности. Образован комитет для подготовки и проведения этой сессии, которая должна превратиться в подлинное торжество русской педагогической науки. Комитетом будут разработаны мероприятия, которыми должна быть увековечена память великого русского педагога.

Воспитательная работа

Мой доклад был бы неполным, если бы после указаний, относящихся к улучшению учебной работы, я не коснулся и работы воспитательной.

Нет нужды повторять то, что является общепризнанным и общепринятым в этом деле. Любой из нас может наизусть воспроизвести всю совокупность требований, которыми определяются задачи воспитания нашей молодежи. Всем нам хорошо известны и средства, которыми осуществляются эти задачи. Но беда в том что, подобно формализму в обучении, формализм дает себя чувствовать и в области воспитательной работы.

Не согласитесь ли вы с тем, что, например, правила для учащихся все еще остаются для большей части наших учителей и школ мерт-

вой буквой? Напрасно предупреждал я в прошлом году на Всероссийском совещании, что действительную силу эти правила могут приобрести только при повседневной, упорной, неуклонной работе педагога, которому на помощь придти и комсомольские организации, и семья, и местные органы власти.

С полной открытостью следует признать, что до сих пор нам еще не удалось достигнуть такого дружного, согласованного и систематического воспитательного воздействия на наших детей. Более того, по моему мнению, за последнее время, будучи заняты преимущественно вопросами учебной работы, мы даже несколько ослабили внимание к важнейшим проблемам воспитания детей.

Необходим решительный поворот в этом деле. К этому нас обязывает и то, что в нынешний период мирного развития долгим чести педагога является работа не только над образованием молодежи, но и над воспитанием ее в духе высокой культуры, достойной нашей великой страны.

Разумеется, никто не посмеет утверждать, что наша школа не выполнила своей основной воспитательной задачи. Все мы с гордостью сознаем, что доблестными защитниками Родины, победителями немецкого фашизма явились и питомцы советской школы.

Советская школа победила фашистскую школу; советский учитель победил немецкого учителя-фашиста.

Но задачи воспитания в нашей стране ставятся все шире. Ныне мы уже не можем ограничиться в деле воспитания героикой войны, ратного подвига, самоотверженной защиты Родины. Все это, конечно, сохраняет и впредь полную свою силу. Однако, я повторяю, страна вступила в период мирного развития. В этих условиях особое значение приобретает героика мирного созидательного труда.

Товарищи учителя! Умейте зажечь в сердцах ваших учеников неугасимый огонь трудового энтузиазма; раскрывайте перед ними всю красоту и величие трудового подвига; неустанно напоминайте им, что тот, кто привел нас к победе, кто освободил человечество от фашистской чумы, является не только гениальным полководцем, но и величайшим труженником нашей страны. Он должен быть идеалом нашего воспитания. Он — Сталин — Герой Социалистического Труда.

Идите по этому пути. Он приведет вас к разрешению основных воспитательных задач нашей школы.

* *
•

Задачи воспитания в настоящее время выдвигаются повсеместно на первый план. Человечество, на глазах которого немецкий фашизм творил свои злодеяния, естественно, озабочено над тем, как предохранить молодое поколение от тлетворного влияния фашистского трупа, как воспитать их в духе свободы, прогресса и демократии.

В передовых странах Запада мысль напряженно работает над этими вопросами. Созы-

ваются конференции, разрабатываются проекты, намечаются планы международного сотрудничества в области воспитания.

В такой обстановке взоры передового человечества обращаются к нашей стране.

Страна, где хозяином является народ-герой, народ-победитель; страна, в течение своего тысячелетнего существования победоносно отражавшая все покушения на ее свободу и независимость; страна, низвергшая во прах самых грозных завоевателей — от татарских ханов до Наполеона; страна, прославленная именами Александра Невского, Дмитрия Донского, Петра, Суворова, Кутузова; страна победившей социалистической революции; страна Ленина и Сталина, первая в мире разбившая миф о непобедимости фашистской Германии и первая же водрузившая знамя победы над Берлином, — эта страна, естественно, привлекает к себе всеобщее внимание. Внимание это распространяется и на советскую школу, воспитавшую героев и победителей.

Представители славянских государств — Югославии, Чехословакии, Болгарии, Польши; граждане великих демократических стран — Англии, Соединенных Штатов, Франции, политические деятели, руководители профсоюзных организаций, академики, профессора, учителя школ — направляются к нам, чтобы ознакомиться с советской системой образования и воспитания. Многие из них обращаются к нам за советом и помощью в деле организации народного образования.

Советская школа перестала быть предметом не всегда добродушного любопытства. Советскую школу изучают, у советской школы заимствуют ее опыт.

Такое положение обязывает нас еще ревностнее блюсти достоинство и честь нашей школы. Мы делаем это всегда во имя долга перед своим народом и Родиной. Ныне, стоя на высоте всемирно-исторической славы нашей страны, мы обязаны сделать и школу нашу примером и образцом для всего передового человечества.

Пусть же над дальнейшим улучшением советской школы трудится, не покладая рук, миллионная армия наших учителей; пусть, обучая детей, учится сама, растет, расширяет свой кругозор, повышает свою общую и профессиональную культуру! Пусть благороднейший пример видит она в лице нашего вождя и учителя! Ведь с ранней юности неустанно работал Сталин над самообразованием; ведь на всю свою жизнь крепко сдружился он с наукой. Вооруженный ее достижениями, в героической борьбе за освобождение рабочего класса, в великих трудах на благо Родины, на счастье человечества, — поднялся он на вершину всемирной славы. Светоч науки, мудрейший государственный деятель, гениальный полководец, — стоит он в веках, озаженный сиянием исторического бессмертия. Будем же в труде нашем помнить о примере великого Сталина! Будем воспитывать молодые поколения, достойные сталинской эпохи! Словом, делом и помышлением будем в работе на благо народного просвещения утверждать величие Родины и славу родного Сталина! (Бурные аплодисменты).

К ПЕРЕХОДУ ШКОЛ НА НОВЫЕ ПРОГРАММЫ

В 1944/45 учебном году наши школы немало сделали для того, чтобы поднять качество знаний учащихся. Постановление Совнаркома СССР от 21 июня 1944 г. «О мероприятиях по улучшению качества обучения в школах» имело первым и важнейшим своим последствием то, что и учителя, и учащиеся, и родители более отчетливо осознали необходимость серьезного повышения требовательности к результатам обучения.

Школа несомненно сделала в истекшем учебном году значительный шаг вперед в улучшении обучения, но приходится в то же время признать, что достигнутые улучшения далеко недостаточны. Знания учащихся еще страдают существенными дефектами.

Во-первых, борьба за улучшение качества знаний проведена в школах пока еще односторонне: заботились много о повышении прочности знаний, о воспроизведении и сохранении в памяти учащихся ранее пройденного учебного материала, но пока мало сделано для повышения сознательности в усвоении знаний, для воспитания мышления детей и для развития умений пользоваться знаниями на практике.

Во-вторых, в очень многих школах, в том числе и в тех, которые радовали нас большим количеством хороших и отличных ответов учащихся на экзаменах, оказался большой процент школьников, получивших экзамены на осень и оставленных на второй год.

Для того чтобы устранить недостатки, имеющиеся в постановке обучения, и добиться лучших результатов в учебной работе, каждому учителю в каждой школе необходимо тщательно проанализировать свою работу и наметить пути ее улучшения, помня, что успех в первую очередь зависит от учителя, от его квалификации, от его отношения к выполнению своей почетной государственной задачи.

Но в числе важнейших причин, затрудняющих выполнение задачи улучшения качества обучения, были и такие, которые не зависели от учителя и не могли быть устранены им самим. Мы имеем в виду недостатки программ и недостатки учебников. Теперь это препятствие устраняется. В нынешнем учебном году начальная школа получила новые программы и часть новых учебников.

Недостатки прежних программ хорошо известны: чрезмерная обширность объема учебного материала, загроможденность деталями, наличие вопросов и тем очень сложных и недоступных детям данного возраста.

При этих недостатках программа толкала к тому, чтобы заучивать материал поспешно, без достаточного его осмысливания; мало было времени для таких занятий, которые бы максимально способствовали развитию мышления учащихся и их творческих способностей, а также развитию наблюдательности и выработке практических навыков.

Как же теперь в новых программах эти недостатки устранены?

Объем учебного материала значительно сокращен: в III классе сняты, как отдельные предметы, география, естествознание и исто-

рия, а объем географических, природоведческих и исторических представлений, понятий, сведений, навыков, даваемых в первых трех классах в связи с чтением хрестоматий, уменьшен; в IV классе сильно сокращена программа по истории; в ней сняты не только отдельные вопросы, касающиеся деталей, но и некоторые подтемы в целом.

Характер материала, формулировки тем и вопросов значительно изменены в программах IV класса по географии и по истории. Разница в этом отношении, по сравнению с прежними программами, получилась большая. Покажем это на примере из географии.

Формулировка в программе издания 1944 г.

Зона пустынь

Картина природы в зоне пустынь. Положение зоны пустынь. Выяснение по карте характера поверхности в зоне пустынь. Главные реки. Значительное количество рек, пересыхающих и теряющихся в песках.

Характерные отличия климата зоны пустынь. Растительный и животный мир зоны пустынь. Речные долины, как оазисы среди пустынь.

Редкое население зоны пустынь. Сосредоточенность его по преимуществу в долинах рек.

Эксплуатация населения пустынь в царской России. Поднятие культурного уровня и улучшение условий жизни населения зоны пустынь при советской власти. Союзные советские социалистические республики—Туркменская и Узбекская.

Типичные отрасли хозяйства: кочевое скотоводство в пустыне; земледелие, шелководство. хлопководство в долинах рек и орошаемых местностях.

Как перестраивается сельское хозяйство в зоне пустынь.

Развитие в зоне пустынь промышленности. Ископаемые богатства в зоне пустынь. Их разработка. Хлопкоочистительные заводы, шелкомотальные фабрики, химические заводы, картины промышленных новостроек.

Строительство дорог. Турксиб и его значение для развития хозяйства в зоне пустынь.

Как изменяется природа и улучшаются условия жизни населения в местах промышленных новостроек, а также в местах проведения искусственного орошения.

Города: Ташкент, Ашхабад.

Формулировка в программе издания 1945 г.

Пустыни и горы Средней Азии

На верблюдах по пустыне Кара-Кум. Природа пустыни. Жизнь скотоводов Туркмении. Ферганская долина. На поливных землях Узбекистана. Ташкент. Преобразование пустыни человеком.

Из Ферганской долины в высокогорные области Средней Азии. Памир—Крыша мира. Его исследование при советской власти. Картины жизни таджиков. Реки, берущие начало в снегах и льдах средне-азиатских гор и дающие воду оазисам пустыни.

Обзор пустынь и гор Средней Азии по карте.

Как видим, изменение характера программы здесь находится в полном соответствии с известной характеристикой особенностей я ребенка возраста начальной школы, данной К. Д. Ушинским: «Дитя, если можно так выразиться, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще»¹.

Чтобы показать, как изменился характер материала в программе по истории и насколько курс истории становится проще, приведем такой пример:

В программе издания 1944 г. была большая тема «Рост капитализма в царской России»; в нее входили такие подтемы: «Отмена крепостного права в России». «I Интернационал и Парижская Коммуна» (сюда же включались сведения о жизни, о дружбе и революционной работе Маркса и Энгельса). «Капитализм в России». «Завоевание Средней Азии». «Народники». «Начало рабочего движения в России». «Начало революционной деятельности Ленина и Сталина».

Каждая подтема имела подробную расшивровку, предполагающую большую сумму сведений.

В новой программе взамен этого большого материала дается всего лишь следующий текст (без всякого подразделения на подтемы): «Отмена крепостного права. Рост промышленности. Капиталисты и рабочие. Морозовская стачка.

Завоевание Средней Азии.

Детские и юношеские годы Ленина. Ленин в рабочем кружке. Ссылка Ленина.

Детские и юношеские годы Сталина. Сталин в рабочих кружках Закавказья».

С целью сделать программу наиболее доступной для учащихся, в нее внесено и некоторое перераспределение материала. Так географическая тема «Земной шар», стоявшая раньше в программе III класса, включена теперь в программу IV класса. И в самом деле для III класса эта тема была трудной.

По естественности весь материал по неживой природе перенесен из III класса в IV класс. Круг же вопросов о растениях, животных и человеке, указываемых для первых трех классов, значительно уменьшен по сравнению с тем обильным количеством материала, какой в прежних программах был представлен в соответствующих темах.

Глазное место в учебном плане начальной школы, естественно, занимает родной язык. Объем программы по этому предмету существенно не изменился. Но изложение материала программы претерпело некоторые изменения. Так, существенно важным нововведением является выделение особого раздела—«Развитие устной и письменной речи». Это заставит и учителей и руководителей школ больше уделить внимания столь важным занятиям по языку и позволит четко наладить контроль и самоконтроль за выполнением требований в этой области.

¹ К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 156.

Формулировки, определяющие содержание и объем навыков чтения, знаний и навыков по грамматике и правописанию, в новых программах даны более четкие, чем раньше.

В новой объяснительной записке по языку в сжатом изложении даны очень существенные указания о направлении работы по каждому разделу и о связи между разделами. Крайне важно отметить, что чтение является центральным и определяющим разделом в программе по русскому языку. Развитие устной и письменной речи учащихся строится в значительной мере на основе чтения. Грамматические знания и правописание должны усваиваться практически на основании ознакомления с образцами речи; формы языка должны связываться в сознании учащихся со смысловым значением слов и предложений, с их содержанием.

Родной язык имеет огромное познавательное и воспитательное значение. Материал новых книг для чтения, какие получают школы (и отчасти уже получили), подобран так, чтобы на уроках чтения дать учащимся определенный круг знаний, расширить их кругозор и возбудить в них чувства и желания в соответствии с задачами воспитания в духе коммунистической морали, в духе социалистического гуманизма.

Для образования у учащихся определенного круга представлений и понятий, четко очерченных в объяснительных записках к программам, необходимы — проведение наблюдений, экскурсий, опытов, демонстрация изучаемых предметов, сравнение и группировка виденного, сопоставление конкретных данных, выводы из них. Вся эта работа проводится в связи с чтением, которое в значительной своей части принимает характер объяснительного чтения. Правильное ведение наблюдений, предметных уроков, объяснительного чтения и затем самостоятельного чтения учащихся должно сыграть исключительно важную роль в развитии мышления учащихся и в преодолении формализма в их знаниях.

Необходимо сразу же предотвратить опасность искажения методики объяснительного чтения, ошибок в ее применении: с одной стороны, отрыва книги от жизни, от ознакомления с самими предметами и явлениями действительности, превращения «объяснений» в излишнее словотолкование, а с другой стороны — отрыва наблюдений от усвоения форм языка и богатства его выразительных средств. Учащиеся должны знать не только слова о вещах, но прежде всего самые вещи, а также связи и отношения между ними, существующие в самой действительности. Однако они должны уметь и ясно выражать то, что наблюдают, пользуясь богатством словаря и всех речевых форм, какими их вооружают книга и учитель.

По арифметике основные указания, какие делаются в новой программе и в записке к ней, направляют внимание учителя главным образом на то, чтобы достигнуть четких и быстрых вычислительных навыков у детей, в особенности устных, развивать их логическое мышление, их сообразительность.

Выдвигается требование — больше уделить внимания решению задач. Новые задачки (составленные Н. Никитиным, Г. Поляком

и Л. Володиной) будут способствовать успешному выполнению всех указанных требований.

Программа по арифметике несколько облегчена в IV классе, откуда перенесены в V класс разделы: «Делимость чисел» и «Обыкновенные дроби». Некоторое расширение раздела десятичных дробей не представит для учащихся особых затруднений.

Программы IV класса по географии, естествознанию и истории и объяснительные записки к ним должны изучать учителя всех классов. Здесь предъявляются требования ко всем классам, начиная с первого. Важно при этом иметь в виду, что в каждом классе обязательно должны быть даны не только определенные знания, не только выработаны определенные представления и понятия, но также и привиты практические навыки. Круг практических навыков четко указывается в программах по естествознанию и по географии и в объяснительных записках к ним (например, уметь пользоваться компасом, читать карту, ухаживать за выращиваемым овощным растением, соблюдать требования санитарии и др.).

В трех младших классах, в связи с чтением хрестоматий, учащиеся должны овладеть представлениями, понятиями, навыками, на которые будет опираться преподавание систематических курсов отдельных дисциплин в следующих классах. От выполнения этой важной задачи — заложить основы общего образования, умственного развития — в очень сильной мере зависит успешность обучения наших школьников в дальнейшем.

Программы по рисованию и пению остаются пока без изменений.

Что касается программ по военно-физической подготовке, то для начальной школы было признано правильным изменить эти программы так, чтобы в них центр тяжести был перенесен на первоначальное физическое воспитание. Новые программы являются программами не военно-физической подготовки, а просто программами физической подготовки.

Элементы военной подготовки здесь остаются лишь в виде самых простых строевых навыков, необходимых на занятиях физической культурой.

Начальная школа должна дать такое физическое развитие детям, которое явилось бы лучшим основанием для военной подготовки ее питомцев в будущем — на старших ступенях школы и в армии. Крепкий, здоровый, сильный, гибкий, закаленный с раннего детства организм — вот что прежде всего нужно обеспечить для подготовки будущих строителей социализма и защитников Родины.

Выполнение программ по физической подготовке, по рисованию и пению должно быть

обеспечено в полной мере, как и программы по другим предметам. То обстоятельство, что выдача наград за отличное учение и переводы учащихся из класса в класс производится независимо от отметок по этим предметам, отнюдь не означает, что рисование, пение и физическая подготовка не считаются важными предметами. Большое образовательно-воспитательное значение этих предметов неоднократно отмечалось и в выступлениях ответственных руководителей, и в решениях правительства, и в нашей прессе.

Святая обязанность каждого учителя, каждого педагогического коллектива и органов народного образования — принять все необходимые меры для того, чтобы добиться полного и успешного осуществления программ по всем предметам учебного плана школы. Надо помнить, что у нас и учебный план в целом, и программа каждого предмета являются государственными документами, обязательными к выполнению.

Итак, новые программы значительно улучшены. Они открывают возможности для внесения серьезных улучшений в процесс обучения.

Новые учебники, уже выпущенные Учебно-педагогическим издательством, а также печатающиеся и подготавливаемые к печати, находятся в соответствии с новыми программами. Поэтому введение этих учебников в практическое употребление в школах позволит осуществить преподавание в том духе, как это указывается программами и объяснительными записками к ним.

В настоящем номере журнала «Начальная школа» редакция дает место статьям авторов новых учебников, для того чтобы познакомить учителей с теми принципиальными положениями, какими руководствовались составители учебников. Статьи эти имеют целью ориентировать читателя и в методических приемах работы по данным учебникам.

Получая в руки новые программы и новые учебники, учительство должно настойчиво использовать их как орудие улучшения качества обучения и знаний учащихся.

Пусть каждый учитель подумает о своей ответственности, вспомянув следующие слова К. Д. Ушинского: «Дитя воспитывается, развивается умственно и нравственно только под прямым влиянием человеческой личности и никакими формами, никакой дисциплиной, никакими уставами и расписаниями времени занятий невозможно искусственно заменить влияние человеческой личности. Это плодотворный луч солнца для молодой души, которого ничем заметить невозможно»¹.

¹ К. Д. Ушинский, Собр. педагогич. сочин. т. I, изд. 3-е. 1909, стр. 288.



Дидактика и методика

ОТ РЕДАКЦИИ

В настоящем номере журнала редакция дает место статьям авторов новых учебников для начальной школы — А. И. Воскресенской, С. П. Редозубову, Н. Н. Щепетовой и В. Г. Поляжову, в которых они излагают принципы, положенные в основу новых учебников, и дают некоторые указания о работе по этим учебникам.

В статьях указанных авторов редакция не выражает еще своей оценки учебников. Рецензии на данные учебники будут помещены в журнале особо.

Редакция просит учителей, инспекторов и методистов присылать свои отзывы на все вновь выходящие учебники и учебные пособия.

А. И. Воскресенская

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО НОВОМУ БУКВАРЮ

НАШ БУКВАРЬ создавался и проверялся в течение ряда лет. Первая проверка была произведена в 1940 г. в начальной школе при педучилище № 3 в г. Москве, где я преподавала методику русского языка. Вторая проверка была произведена в 1943 г. в 175-й школе г. Москвы, где я учила детей I класса (52 чел.), причем класс имел в своем составе на 50% детей семилетнего возраста. Третья проверка была проведена частично, а именно — проверялся материал добукварного периода учительницей 175-й школы г. Москвы Е. К. Вейцлер в классе семилеток.

Букварь имеет в виду обучение детей грамоте звуковым аналитико-синтетическим методом. Он делится на три части: 1) материал для подготовки детей к чтению и письму; 2) собственно букварная часть для изучения алфавита и 3) материал для совершенствования навыков чтения и письма. К букварю дано приложение — лист с разрезной азбукой.

Подготовительный период (см. стр. 3—10) может продолжаться около двух недель. Занятия в этот период преследуют три цели: 1) развитие речи учащихся, 2) развитие слуха и зрения и 3) подготовка руки для письма.

В это же время дети организуются в коллектив, где заводится уже твердый порядок. Для подготовительной работы в нашем букваре имеются сюжетные картины, предметные картинки, образцы элементов букв и первые четыре буквы (*и, у, о, ш*). На 3-й странице букваря дается картина, изображающая детей, идущих в школу. По картине учитель поведет беседу о том, что 1 сентября все дети Советского Союза идут весело в школу. Учитель говорит с детьми и о том, кто заботится о де-

тях, какую школу для них приготовили; с чем дети идут в школу, во что они одеты. Материал беседы по картине дает и первые предложения для анализа их на слова. На странице 4-й имеется картина, изображающая семью за уборкой овощей с огорода. Тут отец, мать, дедушка, бабушка, Маша, Саша и собака — их друг. Тема разговора — близкая и понятная детям. Учитель в беседе выявит словарь детей, выделит предложения для анализа на слова и отдельные слова для анализа на слоги. Под большой картиной имеются предметные картинки, которые помогут провести словарную работу (название предмета, качество его по цвету, вкусу, величине и т. д.). По образцам, данным в букваре, дети и нарисуют, слепят или вырежут из бумаги овощи и раскрасят их. Внизу страницы даны прописи первого элемента — палочки.

На 5-й странице имеется картина, изображающая ту же семью в саду. Дети помогают дедушке работать в саду, тут же и собака, которую мы назвали Рора. По этой картине на новом словаре учитель проведет такую же работу, как и по предыдущей картине. Внизу страницы дан второй элемент букв — палочки с закруглением внизу.

На 6-й странице дана картина, изображающая сенокос. Знакомая нам семья на работе, помогают и дети постарше. Детям эта картина очень нравится. Многие видели сенокос и участвовали в уборке сена. Хорошую словарную работу проведет учитель по этой картине: Кто это? Что они делают? Где работают? Как работают? Чем работают? По предметным картинкам, данным ниже, дети восстанавливают в памяти, какую они видели траву, какие

цветы на лугу. Нарисуют букеты полевых цветов и трав. Нарисуют и косу, грабли, вилы. По этой страничке дети повторяют, что наша речь состоит из предложений, а предложения из слов. Слова можно делить на части, на слоги. Материал, данный на 7-й странице, подводит нас к знакомству с звуком. Спорным до сих пор в обучении грамоте является вопрос о характере звуковых упражнений.

Ушинский в период подготовительных занятий рекомендует наряду с изучением звуков знакомить детей и с буквами, считая такое сочетание слуховых и зрительных восприятий наиболее естественным актом в процессе обучения. Вахтеров рекомендует с первых же уроков наряду с знакомством со звуком показывать детям и буквы. Флеров тоже рекомендует соединить звуковые упражнения с показом букв.

Тихомиров проводил эти упражнения без показа букв, и Флеров, критикуя это, писал:

«Затрудняют ли буквы обучение чтению слитно? Не наоборот ли? Ведь буквы — единственное наглядное пособие, возможное при обучении слитному звукам. Это те значки, по которым мы узнаем, какие звуки нам нужно сливать и в каком порядке. Лишая этой наглядности, мы придаем занятиям по обучению грамоте какой-то странный характер отвлеченности и вместе характер бесцельной эквилибристики»¹. Большая собственная практика, наблюдение лучшей работы учителей по обучению грамоте убеждают и нас в том, что не следует долго держать детей только на звуковых упражнениях без показа букв. Дети приходят в школу учиться читать, писать, а их заставляют делить слова на слоги, на звуки. Зачем это делается, они не знают. И часто приходилось на таких уроках видеть большое угнетение детей, а в перемену вопросы и просьбы:

— А когда же нас будут учить читать?

— Будет говорить, давайте учиться!

— А я знаю уже все буквы. Почему мы не начинаем читать?

В нашем букваре с 7-й страницы мы и даем материал, помогающий ознакомству с звуком и его буквой. Это и является первой особенностью нашего букваря. На 7 странице дана картинка, изображающая маленькую девочку, сидящую на корве с погремушкой в руке. Девочка весела и довольна. Ручка с погремушкой поднята, ротик открыт. Она кричит: *а-а-а!* Под сюжетной картинкой имеются предметные рисунки, позволяющие вести работу по уточнению словаря учащихся. Предметные картинки дают богатый материал и для рисования. Внизу страницы имеются элементы буквы *а* — овал и палочка с закруглением внизу — и полная буква. На 8-й странице имеется материал для знакомства с звуком и буквой *у* на 9-й со звуком *ш*, на 10-й со звуком *р*. Мы не случайно из согласных звуков взяли для выделения и изучения звуки *ш* и *р*. Эти звуки детьми, особенно семилетнего возраста, очень часто

произносятся неправильно; специальная постановка звука, многократное упражнение на специально подобранном материале подготовит речь детей к последующему чтению.

В результате всей работы в подготовительный период учащиеся должны научиться: 1) отвечать полными ответами на вопросы учителя; 2) связно рассказывать небольшие рассказы, составленные под руководством учителя; 3) заучить с голоса учителя несколько стихотворений, частоговорок, песен, считалок и т. п.; 4) делить речь на предложения, а предложения на слова; 5) делить слова на слоги и на звуки, соединять звуки в слоги и слоги в слова; 6) узнавать знакомые звуки в словах, указывать их место в слове (в начале, в конце и в середине слова); 7) придумывать слова с этими звуками; 8) знать буквы этих звуков (*а, у, р, ш*) научиться сидеть за партой, держать тетрадь, ручку, карандаш, уметь производить нужные для письма букв и слов движения рукой; 9) уметь писать элементы букв и соединять элементы в буквы (*а, у, р, ш*). В процессе всей работы ученики приобретают навыки поведения в большом коллективе — в классе за работой, во время перемены, в столовой, на улице.

В это же время устанавливается тесная связь учителя с родителями при помощи индивидуальных бесед с ними в школе, общего собрания родителей и посещения детей на дому.

С 11-й страницы букваря начинается обучение чтению и письму. В своем букваре мы соблюдаем строгую постепенность при изучении звуков и их букв, а также постепенность и в нарастании трудностей в слоговых сочетаниях.

Каждая ступень преодолевается достаточным количеством упражнений и повторением. Так, когда мы заканчиваем знакомство с обратным слогом, мы имеем материал на 14-й странице для повторного чтения, а на 15-й странице — для повторного письма. Когда дети овладеют приемом чтения слов с прямыми слогами, будет читаться 23-я страница для повторения чтения всех слов, а 24-я страница дана для повторного письма.

На протяжении всего букваря выдержана система повторения тройденного, что очень важно для приобретения прочных навыков.

Каждая страница букваря для изучения новой буквы организована следующим образом: несколько картинок для беседы и выделения предложения, слова, слога и звука. Под картинками основные слова, где находится изучаемый звук и буква в разных сочетаниях. Далее идут столбики слов, в которых изучаемая буква повторяется во всех возможных сочетаниях. После этого идут те предложения, куда входит читанные уже слова в столбиках и другие, ранее читанные. Чаще всего эти предложения связаны одной темой в маленький незамысловатый рассказ.

После этого идет материал для самостоятельной работы учащихся. Это будут либо слова с пропущенным слогом или буквой, либо картинки, требующие подписи, либо небольшой простой текст или предложения для чтения.

Внизу страницы имеется пропись для показа

¹ К. Д. Ушинский, В. Н. Вахтеров, В. А. Флеров — Об обучении грамоте. Составил С. П. Редозубов, стр. 30, Учпедгиз, 1941.

как нужно писать ту или иную букву или предложение.

Возьмем для примера страницу 21-ю. Она предназначена для изучения звука и буквы *л* в чтении и письма слов с этой буквой.

Даны рисунки трех девочек за работой. Рисунки объединены одной темой. Под первой картинкой подписано *Лу-ша*. Под второй — *Ла-ра*, под третьей *Ла-ра*. Буква *л* выделена жирным шрифтом. Девочки шьют, — сумочку, другая платочек, а третья платье кукле. Прием объединения первичных картинок одной темой, позволяющей вести мысленную беседу, интересную для детей и развивающую их логическое мышление, нам удался на многих страницах букваря (22, 28, 34, 44, 49, 50, 53, 65 и т. д.). Это является второй особенностью нашего букваря.

Дети выделили звук *л*, познакомились с буквой *л*, научились складывать из разрезной азбуки слова с этой буквой с предварительным анализом и по подобию, путем замены одной буквы другой или подстановки (*сало, мало, мыло; Лора, Лару*). После этого дети читают столбики слов. Понимание значения каждого слова учителем проверяется путем беглого вопроса или требования поставить данное слово в предложение. Например: *Лора* — девочка, она шьет платочек. *Лору* мама похвалила за шитье.

Обычно на первой ступени обучения чтением столбиков и заканчивается урок. Чтение чаще всего практикуется два раза в день (2-й и 4-й уроки). На четвертом уроке или на следующий день повторяется все прочитанное вчера или на предыдущем уроке и читаются предложения или связный текст. Содержание каждого предложения путем вопросов доводится до сознания ребенка. Дети постепенно начинают понимать, почему надо ставить точку и как нужно показывать ее голосом, они усваивают, что каждое новое предложение пишется с большой буквы.

После чтения с учителем связного рассказа детям дается самостоятельная работа. Для этой цели имеется материал — расположенные в столбике слова с пропущенным слогом.

Са.. (Са-ша) .. ло (мы-ло)
Ро.. (Ро ма) .. ла (ры-ла)

Дети с учителем разбирают эти слова устно, на слух производят анализ слов, а затем по следам анализа складывают слова из разрезной азбуки самостоятельно. Подобные работы даны на многих страницах букваря (14, 16, 17, 19, 21, 22, 25, 29, 34) в продолжение работы по обучению чтению твердых сочетаний. Систематическое применение этого приема работы является третьей особенностью нашего букваря. Кроме столбиков слов с пропущенными буквами или слогами для самостоятельной работы на каждой странице и на дальнейших ступенях обучения имеются специально подобранные маленькие рассказы, которые дети могут прочитать самостоятельно, как и в словаре этих рассказов знаком детям подготовлен ранее (стр. 39, 41, 45, 46, 48 и т. д.). Рассмотрим теперь, по какому

ПЛАН УРОКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ПО ЗВУКОВОМУ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОМУ МЕТОДУ

1. Беседа по картине букваря (или по другой какой картине) и выделение предложения, где бы было слово с новым звуком. (Предложение должно быть просто и конкретно, на первых порах без предлогов и союзов.) Анализ предложения на слова. (Сколько слов, какое первое, второе, третье? Скажи все предложение).

2. Выделение из предложения слова с новым звуком. Слова в букваре для этой цели даются простые и конкретные. В слове имеется только один неизвестный звук. Этот звук, в большинстве случаев, стоит в ударном слоге или в конце слова.

Анализ слова на слоги. (Разделим слово на слоги, скажи сколько слогов, какой первый, второй слог. Сложи слоги вместе. Какое слово получилось?)

3. Анализ слова на звуки и выделение нового звука. (Раздели слово на слоги. Скажи первый слог. Сколько здесь звуков? Какой первый звук, какой второй? Сложи эти звуки вместе. Что получилось? Какой второй слог? Слушайте внимательно, как я говорю. Сколько здесь звуков? Какой первый, какой второй? Какой для нас новый звук? Скажите эти звуки опять вместе. Что получилось? Скажите все слово. Какой же новый звук мы узнали?)

4. Закрепление нового звука: а) дети четко произносят его, б) наблюдают, как укладывается речевой аппарат для произнесения выделенного звука, в) произносят частотворки с новым звуком или маленькие четверостишия, где бы этот звук встречался в каждом слове; г) учитель дает слово с новым звуком в разных положениях: в начале слова, в середине слова, в конце слова — и просит детей найти новый звук; д) дети сами придумывают слово с новым звуком; е) учитель дает отдельные слоги и просит детей добавить новый звук и сказать, какое слово получилось, добавить новый слог и сказать, какое слово получилось.

5. Показ печатной буквы — маленькой и большой. Описание буквы. Нахождение ее в разрезной азбуке и в букваре.

6. Печатание слов из разрезной азбуки с предварительным анализом этих слов на слоги и на звуки. Чтение этих слов.

7. Чтение слов по подобию без предварительного анализа. Учитель это делает путем перестановки слогов и букв, например:

Ма-ша Са-ша сыр
Са-ша Са-ма сор
 сом

Материал для составления слов по подобию учитель найдет в нашем букваре, в столбиках слов.

8. Чтение таблиц (если имеются).

9. Чтение букваря.

Писут новую букву дети на отдельном уроке. Обучение письму идет параллельно с обучением чтению. Уроки письма есть тоже уроки грамоты, на которых находят себе место процессы анализа и звукового синтеза. Прежде чем писать букву, надо разложить слово на слоги, выделить

звуки, а после письма букву или слово необходимо прочитать.

Материал для письма в новом букваре дан в следующем порядке.

В подготовительный период дети научатся держать ручку, тетрадь, научатся писать элементы букв и соединять их в буквы (а, у, р, ш).

Рисование плодов, овощей, домиков, косы, грабель, вил, удочек, рыболовных крючков, рисование геометрических фигур, цветов, листьев, соединение их в каемочки, в узоры — все это подготовит руку ребенка к письму. разовьет глазомер, научит видеть линии в нужном направлении. В букваре для этой цели имеются предметные картинки. Даны также и прописи основных элементов букв.

В букварный период дети сначала учатся писать элементы букв, буквы и слово, где бы изучаемая буква встречалась в разных сочетаниях. Со страницы 40-й вводится письмо и заглавных букв, и тогда следует начинать знакомить детей с письмом предложения. На каждой странице букваря имеются образцы письма. В процессе обучения письму учащиеся могут уже в букварный период научиться писать с заглавной буквы имена людей, клички животных. Они должны научиться писать предложение с большой буквы и ставить точку в конце предложения, научиться писать по слуху все слова, правописание которых не расходится с произношением. Дети могут запомнить написание и некоторых слов с безударной гласной (коза, сова, нога, сосна, нора, оса, вода, корова, молоко, хорошо), так как эти слова повторяются в чтении и письме много раз. Основным видом письменных работ будет списывание с предварительным слуховым анализом и звуковой диктант.

В наш букварь мы ввели по примеру Ушинского, Вахтерова и Флерова и картинное письмо для самостоятельных работ учащихся. Примерно в неделю раз учитель дает эту ра-

боту учащимся. Странички для такого письма даются систематически после изучения нескольких букв. Уже со страницы 15-й дается материал для повторения и закрепления письма слов, состоящих из обратных слогов. Дается картинка, а под ней подпись с пропущенной буквой. Учащиеся на основании звукового анализа должны будут сами составить слова из разрезной азбуки, прочитать их и записать. Например:

На странице 18-й имеется материал для закрепления и проверки письма выученных слов двухсложных с прямым слогом:

Рис. рама	Рис. муха	Рис. ухо
ра — —	му — —	у — о

На странице 27-й дается материал для письма трехбуквенных слов, причем это будет самостоятельное подписывание картинок. Например:

Рис. мак	Рис. рак
-------------	-------------

Делается это тоже на основании работы по предыдущей странице.

На странице 31-й даются для повторения слова разных ступеней трудностей.

Рис. кот	Рис. утка	Рис. шалаш	Рис. носы	Рис. коса	Рис. кошу
ко —	ут — —	ша — — ш	ко — —	к — са	к — шу

На этой странице впервые вводятся для письма слова с безударным о.

Из обзора приведенных работ мы видим, что страничек для самостоятельного письма достаточно, даются они в последовательном порядке, и заканчиваются (на 38-й стр.) контрольной работой, которая может быть дана перед звуковым контрольным диктантом.

Так организован материал для письма на протяжении всего букваря.

На страницах 60-й, 67-й, 75-й мы вводим новый вид самостоятельных работ, а именно: ответы на вопросы по картинкам. Этот вид работы дает возможность детям самостоятельно упражняться в письме предложений. Например, на странице 60-й дан такой материал.

ОТВЕЧАЙ НА ВОПРОСЫ

Кто это?

Что это?

Рис. белка	Рис. конь	Рис. волк	Рис. укла	Рис. санки	Рис. книга
---------------	--------------	--------------	--------------	---------------	---------------

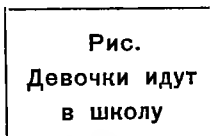
Дети пишут так: *Это белка. Это конь*
и т. д.

Помимо того, что здесь дети упражняются в составлении короткого предложения, они упражняются и в письме заглавной буквы Э, которую они узнали на прошлом уроке.

На странице 75-й дан материал для письма предложений на вопрос: «Кто что делает?» Со страницы 53-й мы рекомендуем учителю начать учить детей писать с печатного текста слова и короткие предложения без предлогов.

Систематическая организация материала для письма тоже является отличительной чертой нового букваря.

Большое внимание при составлении букваря мы уделили и постепенному введению предлогов и союзов. Мы стремились, по возможности, осмыслить чтение слов с предлогами и союзами, — тогда и вообще чтение станет более сознательным, а значит, и правильным. На странице 20-й дети впервые встретятся с предлогом *у*. Достаточное количество предложений, подтвержденное выразительными небольшими картинками, дает правильный выки ставить вопрос: *У кого?* Дети заметят, что *у* — это отдельное слово, слово, состоящее из одной буквы. Оно стоит отдельно от другого слова. В дальнейшем материале предлог *у* встречается очень часто, и он останется у детей в памяти на всю жизнь. На странице 33-й впервые вводится предлог *на* в винительном падеже. Дана картинка, изображающая детей в зимней одежде. Дети идут в школу с сумками. Внизу под картинкой имеются слова с предлогом *на* и многочисленные, означающее, что мысль не закончена и надо устно дополнить это предложение.



На Машу

На Сашу

На Нону

Учитель ведет работу так:
— Дети, смотрите на картинку. Что вы видите?

— Мы видим трех девочек.

— Как одеты девочки? (Идет перечисление зимней одежды.)

— Куда идут девочки? По чему это можно узнать?

— Прочитаем, что написано в первой строчке под картинкой.

— *На Машу...*

— Здесь стоят точки, так как предложение кончено. Как можно досказать это предложение?

— *На Машу* что надела мама?

— *На Машу надела теплую шапку.*

— *На Машу надела теплое пальто.*

— Сколько слов в предложении, которое мы придумали про Машу?

Идет анализ предложения на слова, и выясняется, что есть маленькое словечко, к которому надо поставить вопрос: *на кого?*

Так разбираются и другие две строчки.

Подобная работа учит детей составлять предложения, учит ставить к предлогу *на* вопрос и понимать его как маленькое словечко.

После упражнения в чтении и добавлении своих слов до выражения полной мысли дети могут дать и свои предложения на вопрос: *на кого?* (*На Сашу залаяла собака. На собаку надели ошейник* и т. п. *Кошка бросилась на мышку...*)

На 47-й странице предлог *на* дан в двух падежах (винительном и предложном).

Например:

На мостик...

На мостике...

Дети составляют предложения:

На мостик взошли два козлика (куда?).

На мостике было тесно (где?).

Детям эта работа очень нравится. Они начинают понемногу включаться в осознание строя речи.

На последующих страницах вводятся и другие предлоги. После изучения всего алфавита дана целая страница (76-я), по которой дети упражняются в чтении такого текста, где встречаются разнообразные предлоги. При чтении этого материала следует делать разбор каждого предложения, чтобы показать место предлога и связь его с другим словом. (Вспомните, какие предлоги уже встречались. Где мы их читали много раз? Как эти маленькие слова пишутся?)

Союз и дается впервые на странице 40, когда изучается звук и буква *и*. Для упражнения в чтении слов различной трудности, для понимания союза *и*, а также и для развития речи нами дан материал на странице 41-й. Это пары слов, которые можно устно распространить. Первый столбик слов распространяется путем постановки вопроса: *кто это?* Например: *Куры и утки — домашние птицы. Конь и лось — животные. Сом и сазан — рыба. Слова второго столбика распространяются путем постановки вопроса: *Что это?* *Сосна и ива — деревья. Шар и кукла — игрушки.**

К словам в третьем столбике ставится вопрос: *Что делают?* Например: *Папа и Паша читают. Пушок и Мурка играют.* Урок можно вести так: учитель пишет на доске начало первого предложения: *Конь и лось. Кто это? — Конь и лось — животные. Где живет конь? — Дома. Конь — домашнее животное. Где живет лось? — В лесу. Лось — дикое животное.* Почему в словах *конь* и *лось* на конце стоит мягкий знак? Какое маленькое словечко стоит в этом предложении? (*и*). Или прочитали: *Иван и Захар...* — Кто это? *Это люди, мужчины.* Что мы про них уже читали в нашем букваре? — Иван сажал иву. Захар привез письмо с фронта от брата. — Почему слово *Иван* и *Захар* написаны с большой буквы? — Это имена людей. Они всегда пишутся с большой буквы. Какое маленькое слово имеется в этом предложении? (*и*).

Таким образом дети упражняются в чтении знакомых уже им слов, но данных в другом порядке, учатся распространять предложение и тем самым развивают и уточняют свою речь. В то же время учитель добавочными вопросами имеет возможность проверить и об-

шее развитие детей и запас знаний, приобретенных детьми в процессе обучения. Следует давать задание и домой: еще раз прочитайте эти слова и придумать с ними свои предложения. Такие задания детям нравятся, и дети с удовольствием готовятся к уроку, на котором они должны будут выразить свои мысли, сказав свои предложения.

Систематическая подача предлогов и союзов, картинки к ним, помогающие развитию речи детей, тоже являются отличительной чертой нового букваря.

После изучения всех звуков и букв необходимо расположить их в алфавитном порядке, а затем в особой таблице представить в виде двух групп: гласные и согласные. Алфавит, гласные и согласные практически надо будет выучить наизусть.

Хорошо применить такой прием: дать детям небольшие карточки и заставить их написать свою фамилию и имя. Карточки наклеить в алфавитном порядке на листе, сделав список дежурных. Можно завести словарики, расположив запись слов в алфавитном порядке. Устный опрос детей, обращение к настенной прописи букв, расположенных тоже в алфавитном порядке, — все это поможет быстро усвоить порядок букв и их названия.

Буквы все изучены, дети преодолели все ступени слоговых сочетаний, но «повторение — мать учения». Совершенствование навыков первоначального чтения и письма у детей является дальнейшим шагом работы учителя.

Материал для чтения расположен по темам:

1. Дети в семье, в школе и на улице.
2. Наши любимцы (животные, птицы).
3. Люби свою Родину.

Материал мы стремились подобрать простой, конкретный, близкий детям и в то же время имеющий воспитывающее значение. После каждого рассказа даются вопросы, помогающие учителю вести беседу по содержанию прочитанного, а детям дома повторять разобранный материал. Даются и задания, требующие от детей рассуждения, заставляющие прибегать к сравнению, ведущие к обобщению. Это развивает логическое мышление детей, обогащает их речь новыми словами и оборотами, позволяет вспомнить уже читанное ранее и сравнить это или использовать для иллюстрации. В некоторых случаях даны и орфографические задания. Например, на странице 79-й дети читают: «Берегите свои вещи», а затем стоят вопросы: Назови свои учебные вещи. Кто их делал? Кто их купил тебе? Как ты их бережешь? Или прочитали рассказ «Ссора» (стр. 80). Здесь стоят вопросы:

1) Есть ли у тебя игрушки? Какие? Как ты играешь с ними? А вслед за этим дано такое задание: Найди слова с мягким знаком в конце слова. Вспомни еще слова с мягким знаком. Почему в этих словах надо поставить *ь*?

Совместно с чтением продолжается и учебные письма.

Закрепляется и продолжается изучение написания строчных и заглавных букв (стр. 77, 78); дети учатся писать предложения, в которых даются имена (стр. 79), учатся составлять предложения из трех слов: на вопросы: Кто, что делает? (стр. 80, 91), составляют предложения с предлогом *у*, путем самостоятельно добавления слова по картинке (стр. 81), например:

Рис. У Пети конь	Рис. У Пани книги
------------------------	-------------------------

Заканчиваются письменные упражнения ответами на вопросы, причем в вопросе имеются все нужные слова, кроме одного, которые учащиеся найдут в прочитанном тексте. Например, на странице 83-й имеется рассказ «Кукла». Дети отвечают на вопросы:

1. У кого была кукла? — У Груни была кукла.
2. Как звала ее Груня? — Груня звала ее «Дочка».
3. Что сшила Груня кукле? — Груня сшила платье.
4. Что связала Груня кукле? — Груня связала кукле чулки.
5. Что еще было у куклы? — У куклы были бусы.
6. Как пела Груня? — Груня пела кукле: «Спи, дочка, бай, бай, бай!»

Таких работ в нашем букваре несколько (стр. 83, 85, 87).

Все написанное детьми прочитывается. Могут быть даны задания к написанному тексту и другого порядка, например: а) найдите гласные буквы, подчеркните их; б) найдите согласные буквы, подчеркните их; в) найдите слова с *ь*, *ъ*; д) найдите слова с заглавной буквой, объясните, почему так написано и т. д.

В письме и в чтении надо не уставать повторять и закреплять пройденное ранее, привить умение находить выученную форму в разнообразных текстах и образцах, тогда все стороны в навыках грамоты будут совершенствоваться и закрепляться.

СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Общие замечания

ДЛЯ ТОГО ЧТОБЫ обучение грамоте шло успешно, учитель должен понимать досконально самые основы обучения грамоте и знать как последовательность расположения звуковых и слоговых трудностей, так и приемы работы, помогающие детям овладеть этими трудностями.

Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте строится на научных данных: звуки и буквы, слоги и слова вводятся в строгой последовательности, обусловленной особенностями изучаемых звуков и характером звуко сочетаний, в которые эти звуки входят. Ясно, что сам учитель должен вооружиться прежде всего знанием фонетики русского языка, чтобы вполне сознательно применять при обучении грамоте те или иные приемы звукового анализа и звукового синтеза. Учащиеся должны не только знакомиться с звуками и сочетаниями звуков, но и изучать их практическим путем: они должны научиться отличать один звук от другого в живом слове, понимать звуковое строение слова, уметь видеть и слышать слово как в целом, так и в частях, из которых оно составляется.

Педагогика требует введения трудностей в таком порядке, чтобы в любой момент обучения грамоте учащиеся преодолевали всего лишь одну какую-либо трудность и закрепляли ее потом целесообразными упражнениями в чтении и письме.

Учитывая психологию ребенка 7—8 лет, поступающего в школу, мы должны при построении уроков по обучению грамоте специально заботиться о том, чтобы внимание детей не ослабевало в процессе занятий, а с другой стороны, воспитывать у учащихся способность преодолевать встающие перед ними трудности. К. Д. Ушинский советует: «Приучайте ребенка к постоянству деятельности в одном направлении, но приучайте его осторожно, понемногу; а в первое время ученья чем разнообразнее будет ваш урок и чем разнообразнее деятельности, которых вы требуете от детей, тем более вы успеете сделать. Если в полчаса или в два часа занятий дети у вас и почтуют, и полишут, и порисуют, и проколют дырки песенки, и посчитают, и прослушают или расскажут какое-либо событие..., то в конце месяца не только сумма приобретенного ими, но и то, что приобрели они в каждом отдельном знании и уменье, будет больше того, что могли бы приобрести они, занимаясь все это время одним этим знанием или уменьем».

Чем моложе дитя, тем менее способно оно к постоянству какой бы то ни было душевной деятельности в одном направлении, тогда как разнообразия свои занятия, может забрать довольно долгое время. Самая перемена занятий действует на ребенка лучше даже полного отдыха, который, конечно, необходим в свое время. Ребенок, видимо, устал, внимание его ослабело, процесс понимания останавливается: заставьте дитя полчаса

пописать, порисовать, посчитать, попеть и — заметьте, что, воротившись потом к чтению, ребенок снова стал и понятлив и внимателен».

О звуковом методе Ушинский пишет: «Я не потому предпочитаю звуковую методику, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать, но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, метода эта в то же время дает самостоятельность ребенку, беспрепятственно упражняет внимание, память и рассудок дитяти, и когда перед ним потом раскрывается книга, то оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к ученью».

Эти указания великого русского педагога народный учитель должен постоянно помнить и реализовать в своей работе по обучению грамоте. Этими указаниями руководствовались и крупнейшие педагоги конца XIX и начала XX в. — Тихомиров, Вахтеров и Флеров, развивавшие идеи К. Д. Ушинского и строившие свои системы обучения грамоте на основе звукового метода.

Эти положения кладем и мы в основу нашего букваря.

Система работы

Весь период обучения грамоте продолжается 3 месяца и распадается на 4 этапа:

1) Подготовительный этап, длительностью в 10 учебных дней (см. 3—9 страницы букваря).

Целью занятий на этом этапе является: а) познакомить учащихся практическим путем с терминами: предложение, слово, слог, звук и буква; б) научить разлагать предложение на слова, а простейшие слова разлагать на слоги и звуки, и производить обратную работу — соединять звуки в слоги и слоги в слова; в) подготовить учащихся к письму путем рисования контуров предметов, напоминающих элементы букв, и путем изображения на бумаге основных элементов письменных букв. На этом этапе дети узнают 4—5 букв, обозначающих простейшие звуки, выделенные из начала слов: арбуз, утка, хлеб, орден, мост, санки, рак и др.

2) Этап твердых согласных и простейших звуко сочетаний, длительностью в 16 дней (см. 10—24 страницы букваря). Целью занятий на этом этапе является: научить читать и писать твердые слоги — обратные, прямые и закрытые (ам, ус; ма-ма, му-ха, о-сы; мох, хор, сыр). Всего на этом этапе дети изучат 8 букв (а, у, х, о, м, с, ы, р) и все возможные сочетания их в слогах указанных выше типов. Это изучение должно быть настолько основательным, чтобы дети, не перебирая букв, могли сразу прочитать слог в 2 или 3 буквы. Мы даем на этом этапе закрытый слог потому, что он по существу является комбинацией прямого и обратного слогов:

сам — первые две буквы представляют прямой слог (*са*), последние две буквы — обратный слог (*ам*). Кроме того, опыт работы показывает, что слова типа *сам, сор, мох* детей не затрудняют, если они овладели прямым слогом (типа — *му, ха, со, мы*). Все прочитанное должно быть осмыслено. Пишут дети на этом этапе только буквы и слова (после их разложения на слоги и звуки). Ни для чтения, ни для письма детям не дается слов, представляющих комбинации прямого и закрытого слогов, — это задача следующего этапа.

3) Этап мягких согласных звуков в сочетании их с гласным звуком *и*, длительностью в 25 дней (см. 25—48 страницы букваря). Целью занятий на этом этапе обучения является: научить детей читать и писать прямые и закрытые слоги, в которые входит мягкий согласный (*пи-ла, ли-са, си-жу, вил, пил, рис; пыль, соль, конь*), а также комбинаций прямых и закрытых слогов (*ша-лаш, кош-ка; пи-сал, вил-ка*). На этом этапе дети изучают кроме *и* еще 9 букв, обозначающих согласные длительные звуки (звонкие и глухие) и согласные глухие мгновенные (*н, ш, л, п, к, т, в, ж, з*), а также буквы *й* (неслоговое) и *ь* в конце слова, — всего 12 букв.

Писать дети могут уже не только слова, но и короткие предложения, включающие изученные буквы.

4) Этап йотированных гласных, слитных и трудных согласных и наиболее сложных и трудных слогов со стечением согласных; длительность этого этапа 20—25 дней (см. 49—81 страницы букваря).

Целью занятий на этом этапе является: научить детей читать и писать йотированные гласные (*е, ё, я, ю*) в начале слов, после гласных (*яма, моя, Юра, пою* и др.) и после *ь* и *ъ* разделительных (*семья, стел*), читать и писать те же буквы после согласных (*няня, люди, нес, сеню*), читать и писать трех- и четырехбуквенные слоги разных типов (со стечением согласных). На этом этапе дети изучают остальные буквы (*э, е, ё, б, д, г, ч, я, ю, ц, щ, ф, ь*) и *ъ* (разделительные) до конца алфавита.

Такое расположение материала по этапам работы дает возможность подготавливать каждую трудность грамоты предшествующей трудностью.

Отдельные указания по этапам работы

Подготовительный этап дает учащимся знания о составе предложения (состоит из слов), о составе слова (состоит из слогов), о составе слога (состоит из звуков) и о букве как знаке, обозначающем звук. Достигается это путем разложения предложений и слов на слогозвучные единицы и соединения этих звуковых элементов в слоги и слова. Эту работу нужно сопровождать другими видами занятий: рассказыванием сказок, беседами, показом рисунков, изображающих предметы, названия которых начинаются с выделяемого звука, и, наконец, показом букв (параллельно с произношением выделенных звуков) отдельно и в простейших слогах типа *ах, ух, ус*. Для работы необходимо использовать рисунки, помо-

гающие членению речи на предложения (3—5 страницы букваря), предложений на слова (6 и 7 страницы) и слов на слоги (8 и 9 страницы букваря). Звуки выделяются непосредственно из речи (*Паровоз гудит: у. Собака ворчит: р* и т. д.) и из начала слов: *астра, улей, мост, санки, мох, рак, хлеб* и т. д.; простейшие слова разлагаются на звуки полностью (*ах, ау, мама*). Контурные рисунки даны для рисования в целях подготовки к письму элементов письменных букв; элементы букв даются в качестве образцов для письма их чернилами в тетрадах, имеющих графление в 3 линейки с косыми.

Главным моментом на этапе твердых согласных является овладение прямым слогом в словах типа: *ма-ма, о-сы, му-ха* и закрытым слогом, представляющим собою целое слово: *мох, сам, сом*. Главнейшим приемом работы, кроме разложения слов и слогов на звуки и немедленного слияния выделенных звуков в слоги и слова, здесь должно быть наращение согласной в начале слов (перед гласным): *ам-сам, ум-шум, ох-мох, осы-юсы* и наращение гласной в конце слова после согласной: *ух-уха, сам-сама, ус-усы*. Используется и подобие слов: *сам-сом-сор-хор; ма-ма-ра-ма-Рома* и т. д. Эти приемы скорее и легче всего приводят детей к умению читать и писать прямые и закрытые слоги. Дети получают понятие о гласных и согласных звуках и буквах. Буквы на стене класса располагаются в 2 ряда: гласные — красного цвета, согласные — черного цвета. Дети узнают, что гласные могут читаться и одни, а согласные читаются только с гласными, выговариваются только с ними. Все прочитанное (слова и предложения) должно быть осмыслено. В букваре даются: а) сюжетные рисунки для бесед и выделения звуков (которые понадобятся для выделения слогов) и б) предметные рисунки для подбора слов, начинающихся с изучаемого звука; в) слова и предложения для чтения, г) короткие связанные тексты. д) упражнения для письма под руководством учителя. Все, что пишется детьми, должно быть обязательно разложено на звуки, — и только после этого дети начинают писать; после того как дети напишут, надо предложить прочесть написанное.

На этапе мягких согласных главное внимание должно быть обращено на мягкость согласных: пусть дети узнают совершенно четко, что в речи, в словах есть не только *л*, но и *ль*, не только *м*, но и *мь* и т. д.; но обозначаются эти парные звуки одной буквой (общей для твердого и мягкого звука). Надо со всей тщательностью выделять мягкие согласные звуки из слов так же, как ранее выделялись твердые, и постоянно сопоставлять твердые и мягкие согласные звуки. Например: *м* в слове *мама* — твердый звук (слышится *м*), а в слове *мяч* — мягкий звук (слышится *мь*); *л* в слове *лом* — твердый звук (слышится *л*), а в слове *лиса* — мягкий звук (слышится *ль*); *р* в слове *рука* — твердый звук (слышится *р*), а в словах *рис, ромка* — мягкий звук (слышится *рь*). О звуках *ш* и *ж* надо сказать, что они бывают только твердыми и мягко никогда не слышатся, хотя после них и пишется *и*.

Звуки *к, л, т* лучше всего сначала выделя-

...из конца слов (там они звучат яснее): *лес, сум, кот*, а потом уже из начала слов: *чаша, баша, танк*. Закончить этот этап следует сопоставлением *й* краткого (неслогового) путем сопоставления его с *и* обычным, слоговым (*са-рай—са-ра-и, рой—ро-и*) и показом мягкого знака в конце слов, тоже с использованием сопоставления со звуком *и*: *кони—ко-ни; лось—ло-си, куль—ку-ли*. Считая слоги в парах слов, дети практически ознакомятся с буквой *й*, не образующей слога, и буквой *ь*, обозначающей не звук, а мягкость согласного звука.

Главнейшими приемами здесь будут следующие:

- а) подобие слов (*пила—вила—мила—мала*),
- б) наращение звуков (*ил—вил—вилы*) и
- в) сопоставление твердых согласных с мягкими (*мыло—милло, сыты—сито*) и звонких с глухими (*шур—жур; косы—козы, лиса—Лиза; зима—Сима*).

Мягкие согласные звуки и их сочетания с гласными при таком расположении трудностей дети усваивают сравнительно легко: они к этому подготовлены тем, что умеют уже читать прямые и закрытые слоги (этому они должны научиться на предыдущем этапе) и отличают мягкий согласный от твердого. Читают дети слова, фразы и короткие связанные тексты. Пишут дети слова и предложения с теми же трудностями, которые они преодолевают при чтении.

На данном этапе работы дети встречаются уже с комбинацией слогов — прямого и закрытого (в словах) с мягкими и твердыми согласными: *во-жак, ку-пил, ша-ка, пил-ка, лип-ка, вил-ка*. Новое здесь — это соседство двух согласных в середине слова. Эта трудность для детей небольшая: согласные здесь входят в разные слоги. Но это очень важно как подготовка к последующему этапу обучения грамоте, когда детям будут встречаться слоги со стечением согласных. Можно начать эту подготовку и в более четкой форме — путем наращивания согласного перед согласным в начале слова (*вали—хвали; паси—спаси*) и в середине слова (*кора—корка; лапа—лапка; пара—парга*); пусть дети почувствуют стечение согласных в самом процессе работы над словом. Все прочитанное обязательно осмысливается: чтение должно быть сознательным.

На этапе йотированных гласных и слитных согласных необходимо остановить внимание детей на двух значениях букв *е, ё, я, ю*, в особенности надо раскрыть детям значение этих букв как показателей мягкости согласного в словах: *сено, Сёма, няня, Люба*. Это легко детям показать следующим образом: расположить гласные буквы в 2 ряда:

*а, у, о, ы, э,
я, ю, ё и е.*

Затем, при составлении слов, нужно обязательно спрашивать, как слышится согласный и из какого ряда поэтому надо взять гласную букву. Пусть дети узнают, что после твердых согласных ставятся гласные буквы первого ряда, а после мягких согласных — гласные буквы второго ряда. Так дети составят: *лик—люк, рад—ряд, нос—нёс* и пр.

Буквы *я, ю, е, ё* следует выделять дваж-

ды: из начала слов (*яма, юрта, ёжик*) и из прямого слога (*няня, Люба, тё-тя, се-но*), одновременно выделяя звуки из слов и слогов и показывая на доске буквы, их обозначающие, — получится зрительно-слуховой анализ слов и слогов. Надо предупредить детей, что тянуть *я, ю, е, ё* нельзя: они перейдут в *а, у, о, э*. Нельзя тянуть и слитные согласные (*ч, щ*); они тоже перейдут в простые звуки *с и шь*.

Приемы работы на этом этапе те же, что и на предыдущем этапе: различение — слияние, наращение (*мех—смех, рули—рубли, Ася—Вася, ел—пел*), сопоставление (*горка—корка, баба—папа, дело—тело, сел—стел*) и подобие (*взяли—взяли, зябли; страна—струна—стрела*).

Но, кроме этого, рекомендуется использовать и новый прием — образование слов по образцу: *мой—моя, твой—твоя, свой—своя, гони—гоню, гори—горю, пили—пилю* и пр.

Пишут дети слова и фразы, выполняют и самостоятельные письменные работы типа словообразования по образцу:

*Птичка поёт—Птички поют.
Собака лает—Собаки лают.*

Таким образом дети овладевают трудностями чтения и письма слогов разных типов и слов разной длины.

Правда, длинные слова дети могут читать по слогам, но короткие слова должны читать сразу. Читают дети слова, фразы и связанные статьи. Для письма детям даются слова и фразы, в которых написание не расходится с произношением (безударные гласные, сомнительные и непросозвучные согласные предостерегаются). В результате работы по письму дети практически усваивают ряд орфографических правил: большая буква в именах и в начале предложения, точка в конце предложения, *ь* в конце слов, *и*, перенос слов, гласные после шипящих *ши, жи; ча, ща, чу, шу*. Конечно, все это в дальнейшем надлежит повторять, но первое ознакомление с орфографией дети получают уже при обучении грамоте.

Схемы уроков обучения грамоте Подготовительный этап обучения грамоте

1 - й вариант

- 1) Рассказывание учителем сказки или чтение рассказа.
- 2) Беседа по рассказанному или прочитанному материалу сказки или рассказа.
- 3) Рассказывание детьми сказки или рассказа.
- 4) Выделение предложений для разложения на слова.
- 5) Анализ предложений на слова.
- 6) Зарисовка детьми наиболее интересных моментов сказки или рассказа.
- 7) Драматизация сказки или рассказа.

2 - й вариант

- 1) Беседа учителя с детьми об их играх, занятиях, наблюдениях над природой и т. п. в связи с рассматриванием картинок.
- 2) Выделение предложений из речи.
- 3) Разложение предложений на слова.
- 4) Разложение слов на слоги.
- 5) Игра в слоги — договаривание слогов к незавершенным словам.

6) Рисование предметов, о которых говорилось во время беседы.

3-й вариант

1) Отгадывание детьми загадок, данных учителем, и беседа об отгадках.

2) Выделение из беседы предложений.

3) Разложение предложений на слова, слов на слоги.

4) Выделение из речи звуков, представляющих собою отдельные слова (звукоподражание): *у-у, ш-ш, ж-ж, р-р, м-м* и пр.

5) Выделение из слов гласных звуков, представляющих собою слоги: *а у, у ра, А ня, И-ри*.

6) Выделение согласных звуков из слогов обратных и прямых: *ах, ус, ам, ма, му*.

7) Показ букв образного алфавита: *а-арбуз, р-рак, ш-шар, м-мост, у-утка, с-санки*.

8) Рисование предметов, названия которых начинаются с выделенных звуков.

4-й вариант

1) Веселая по картинкам, изображающим предметы, контуры которых напоминают элементы письменных букв (*лестница, удильный крючок, серп, огурец*).

2) Составление предложений с этими словами, их разложение на слова и слоги.

3) Рисование карандашом предметов, о которых велась беседа.

4) Письмо чернилами элементов букв, похожих на те предметы, которые дети только что рисовали (в тетрадах, имеющих графление в 3 линейки с косыми).

5) Заучивание стихотворения на темы, близкие к тем, о которых говорилось на уроке.

Букварный период обучения грамоте

1-й вариант

1) Веселая на тему рассказанной сказки или загаданной загадки.

2) Выделение или составление предложений со словами, которые начинаются с нового звука или им заканчиваются.

3) Разложение предложений на слова и слов на слоги.

4) Выделение из начала или конца слов того звука, который изучается на уроке, закрепление этого звука путем подбора слов с ним.

5) Показ новой печатной буквы и ее закрепление путем рисования ее, нахождения среди других, разложения на элементы и составления из соломинок, палочек, полосок бумаги.

6) Разложение на слоги и звуки простейших слов (состоящих из знакомых звуков и слогов, обращение внимания на новый звук, соединение звуков в слоги и слогов в слова — с параллельным показом как отдельных букв, так и их сочетаний).

7) Составление слов из букв разрезной азбуки и чтение этих слов.

8) Преобразование слов путем замены одних слогов и букв другими (чтение по подобию); наращение букв впереди и позади данного слова. Чтение этих слов и осмысление.

9) Чтение слов по настенным таблицам и букварю.

2-й вариант (для середины и конца букварного периода).

1) Выделение из речи слов, содержащих новый звук.

2) Разложение слов на слоги и звуки.

3) Ознакомление с новым звуком и его закрепление (путем подбора слов с этим звуком и определения места звука в слове).

4) Ознакомление с новой буквой и ее закрепление (показ, разложение на элементы, нахождение ее в тексте и т. п.).

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

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

7) Чтение слов, предложений и связного текста по настенным таблицам и букварю (столбиков и связанных текстов).

3-й вариант (тренировочный урок с печатными буквами).

На тренировочном уроке первые четыре пункта схемы урока, изложенной выше, заменяются одним: повторением пройденных букв и чтением наиболее трудных слогов с осмыслением их путем добавления к ним устно новых слогов, чтобы получалось слово: *книжка, ле-лето*).

4-й вариант (урок письма).

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

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

3) Разложение нозой буквы на элементы и письмо элементов учащимися.

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

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

6) Самостоятельная письменная работа детей: письмо слов под картинками со вставкой пропущенных букв (обозначающих ясно слышимые звуки).

На тренировочном уроке письма даются упражнения в письме слов и предложений с изученными буквами.

1) Повторительное письмо пропущенных букв (а три надобности и их элементов).

2) Списывание с доски или букваря слов со вставкой пропущенных слов и слогов.

3) Письмо слов с изученными письменными буквами (с предварительным звуковым анализом слов).

4) Письмо предложений, в которые входят слова, состоящие из знакомых букв.

5) Списывание с букваря слов и предложений, напечатанных письменным или печатным шрифтом.

КАК РАБОТАТЬ ПО КНИГЕ „РОДНАЯ РЕЧЬ“ В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

В ХРЕСТОМАТИИ «Родная речь» для III класса даются не только художественная литература, но и систематически расположенный материал на темы из географии, естествознания, истории. Построение книги рассчитано на то, что в основу занятий в III классе, так же как и в первых двух классах, положено объяснительное чтение (на которое отводится шесть часов в неделю). Наряду с чтением и в тесной связи с ним должны быть организованы предметные уроки, экскурсии, наблюдения, опыты, работа с географической картой, с настенными картинами, показ кинофильмов и диафильмов. Обучение в младшем возрасте следует начинать не с словесного толкования о вещах, а с предметного над ними наблюдения.

Наглядность, конкретность представлений не только дает лучшее знание изучаемого предмета, но обогащает язык детей, расширяет и уточняет их словарь. Например, знакомясь на экскурсии с началом ручья и с его течением, учащиеся в полной мере осознают значение слов: исток, русло, устье; рассматривая вид холма, дети запоминают названия его отдельных частей: подошва, вершина, склон (пологий и крутой).

Объяснительное чтение как система занятий в народной школе возникло в 60—70-е годы прошлого столетия в противовес господствовавшей до этого системе схоластического обучения, основанного на зубрежке текстов церковных книг. Через систему объяснительного чтения в народную школу проникли элементы реального образования. Были созданы хрестоматии, содержащие интересный и доступный для детей материал, расширяющий круг их знаний. Таковы книги Ушинского «Родное слово», «Детский мир». В годы реакции министерство народного просвещения вытеснило книги подобного содержания из школ и заменило их другими, воспитывавшими детей в духе «самодержавия, православия и народности». В предреволюционные годы передовые деятели народного образования, например Вахтеров, создают и продвигают в школы книги для чтения, в которых содержатся и образцы художественной литературы и серьезные деловые статьи для объяснительного чтения по естествознанию, истории, географии. Лучшими дидактами была подробно разработана методика объяснительного чтения, основанного на наглядности. «В народной школе, — писал Н. Бунаков, — объяснительное чтение непременно должно способствовать сознательному чтению в самом широком смысле, пагуемая понимание отдельных слов, отдельных предложений и всей статьи в целом, также должно частью сообщать, частью укреплять и связывать реальные знания, сообщаемые путем наглядных бесед; конечно, эти знания, им сообщаемые, должны основываться на представлении и понятиях, сложившихся в сознании ребенка, на них опираться, объединять и обобщать их; наконец, здесь следует помнить, что чтение — одно

из главных средств школы так или иначе действовать на нравственное развитие учеников... Чтобы объяснительное чтение достигало цели, рядом с ним постоянно должно вести самостоятельное чтение учеников, назначая для этого или сочинения, однородные с прочитанными в классе, или сочинения, к пониманию и усвоению которых ученики хорошо подготовлены предварительной беседой и предыдущими чтениями, и требуя от учеников хотя краткого отчета о прочитанном» (из книги «Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом»).

В каждом отделе книги «Родная речь» дается материал для самостоятельного чтения, которое сопровождается контрольным уроком. На этих уроках учитель проверяет как понимание детьми прочитанного (сознательность чтения), так и навыки чтения: выразительность, правильность, беглость. На контрольных уроках целесообразно применять выборочное чтение, ставя перед учащимися определенные задания. Ко многим статьям для самостоятельного чтения даны вопросы по содержанию статьи и задания или по словарной работе, или по составлению характеристики действующих лиц, или по составлению плана, или дан план для рассказывания. В начале года учитель должен познакомиться с содержанием статей и методическим материалом всей книги. Перед чтением статей по каждому разделу учитель намечает: 1) какие произведения учащиеся будут читать в классе, какие самостоятельно; 2) что будут учить наизусть; 3) какие виды устных и письменных упражнений он использует, как проведет учетный урок по всему отделу. В результате практических работ и чтения дети должны получить четкие знания.

Очень важным моментом в работе с книгой являются учетные уроки, подытоживающие знания детей по всему подразделу. Особенно необходимы учетные уроки по темам из географии, естествознания и истории. Дети каждый раз должны дома готовиться к уроку: рассказать в краткой или подробной форме прочитанное. Исторические статьи и произведения из литературного отдела дети должны уметь рассказывать кратко и подробно, сохраняя красочность и образность речи художественных произведений.

Чтение художественных произведений имеет огромное воспитательно-образовательное значение: через художественные образы мы помогаем ученикам понимать жизнь людей и их поступки, направляем линию их поведения, формируем мировоззрение. Читая лучшие произведения устного народного творчества, классической и современной литературы, школьники учатся любить Родину и защищать ее от врагов, учатся быть мужественными, честными, правдивыми и трудолюбивыми. В отделе «Художественная литература» внесены произведения различных жанров: рассказы, сказки, стихотворения, басня, загадки, пословицы, поговорки. Учитель должен знать общие принципы чтения художественных

произведений и особенности методических приемов, применяемых при чтении каждого из отдельных жанров.

Как распределить часы для чтения каждого раздела? Учитывая особенности каждого раздела, целесообразно в первую четверть отвести три часа на чтение статей литературного отдела и три часа на чтение по географическим и естествоведческим темам. Первые темы естественно-географического раздела книги содержат в себе материал для чтения, которое предваряется или сопровождается экскурсиями и практической работой под открытым небом, поэтому в первую четверть следует отвести большее количество часов на чтение этого раздела. Во вторую четверть часы для уроков чтения распределяются равномерно по два часа на каждый из названных разделов. В третьей четверти отводится два часа на чтение статей из раздела географии и естествознания, один час на чтение из литературного раздела и три часа на чтение исторических статей (здесь содержится также материал ко дню Красной Армии и к Женскому дню). В последнюю четверть: три часа на чтение из литературного отдела (тема «Весна»), два часа на чтение из 2-го раздела и один час на чтение исторических статей.

Литературный отдел имеет семь тем: 1) Воспоминания о лете. 2) Школа и товарищи. 3) Осень. 4) Семья. 5) О Ленине. 6) Зима. 7) Весна.

Дети с большим интересом читают то, что связано с их непосредственными переживаниями. Читая материал указанных тем следует в том порядке, как он дан в хрестоматии, за отдельными исключениями. Так, чтение статей о Ленине целесообразно приурочить к памятному дню 21 января. В подготовке к Октябрьским дням и ко дню Красной Армии следует взять соответствующие произведения из исторического отдела «В борьбе за лучшую жизнь». В подготовке к Женскому дню, 8 марта материал для чтения следует выбрать из подразделов «Отечественная война» и «Семья».

Ко многим статьям хрестоматии даются задания для упражнения по развитию устной и письменной речи. Упражнения эти более сложны, чем в младших классах, например:

1) написать отзеты на вопросы словами текста, используя для этого третью главу рассказа Толстого «За ягодами»; 2) написать самостоятельно рассказ по картинке Маковского «В грозу»; 3) составить устно по данным вопросам рассказ по аналогии с прочитанным.

Для письменных изложений в книге даны короткие тексты художественных произведений. Учащиеся сначала готовятся писать изложение под руководством учителя; в дальнейшем, пользуясь вопросами и заданиями, помещенными в хрестоматии, пишут самостоятельно (во время письма книги должны быть закрыты и убраны). Подобного рода упражнения способствуют выработке умения работать самостоятельно; кроме того, как показала практика, они повышают и орфографическую грамотность; записывая образы слов запо-

наются детьми, и они почти не делают ошибок в изложении.

Второй отдел книги — естественно-географический. «Изучение родной природы воспитывает в детях чувство любви и преданности к советской Родине не на отвлеченных понятиях долга, а на конкретных примерах» (Калинин).

Знания по географии и природоведению в книге «Родная речь» даны не в отрыве друг от друга, а в их взаимосвязи. Например, в связи с географической темой «Вода на земле» в книге помещены статьи об обитателях рек, озер и прудов. В ряде статей показано, как человек овладевает природой и улучшает свою жизнь. Воздействие человека на природу отражено в статьях: «Разведение рыб», «Борьба с оврагами» и др. Связь географических знаний с природоведением устанавливается уже в I классе. И в I и во II классе учащиеся совершают экскурсии в лес, сад, поле, учатся распознавать по внешнему виду некоторые виды растений и животных, встречающихся в окрестностях школы, составляют простые коллекции, производят наблюдения над погодой по временам года.

Нам нужно вооружить учащихся не только знаниями о природе, но и некоторыми практическими умениями и навыками. Эти навыки должны быть не механическим придатком к учебной программе, а следствием правильно поставленного преподавания. При проведении на уроках практических занятий дети получают элементарные навыки наблюдения предметов и явлений, постановки простейших опытов, пользования важнейшими измерительными приборами, например масштабной линейкой, термометром, барометром. Круг практических знаний, умений и навыков может быть расширен путем внеклассной работы; так, например юные натуралисты могут научиться ухаживать за комнатными растениями, за животными — обитателями уголка природы, участвовать в охране птиц, в борьбе с вредителями сельского хозяйства, в мероприятиях по охране зеленых насаждений и т. д. В прежних учебниках по географии и естествознанию было много статей инструктивного характера, например: «Как мы определили основные направления по солнцу», «Как самому сделать компас» и т. д. Этот материал труден и неинтересен для чтения, он нужен учителю, который руководит работой детей. Учителю для организации практических работ учащихся и для своей подготовки к урокам следует использовать прежние учебники и методические пособия по географии, естествознанию и истории.

Рассмотрим методику чтения деловой статьи. Непосредственному чтению должна предшествовать предварительная работа, во время которой преподаватель вводит учеников в круг представлений и понятий, выраженных в избранной для чтения статье. После предварительной работы дети приступают к чтению статьи вслух или про себя по логически законченным частям. После прочтения каждой части дети осмысливают ее содержание; учитель ставит вопросы, на которые дети дают ответы или своими словами, или словами текста. При этом закрепляется усвоение специальных терминов и названий. Если имеются

иллюстрации к тексту, дети рассматривают их и передают их содержание. С целью систематизации и закрепления прочитанного учащиеся выделяют основные положения, устанавливают последовательность в расположении частей и составляют устно план статьи. Основные положения статьи учащиеся сопоставляют с тем, что они знают из прежде прочитанного или из своих наблюдений, и делают выводы. В некоторых случаях, чтобы учащимся было легче обобщить прочитанное, следует проводить выборочное чтение — по поставленным учителем вопросам. Заканчивается чтение статьи связным изложением основного ее содержания в целом. Обычно это делается после подготовки статьи дома. Такова общая схема чтения деловой статьи. На практике могут быть и иные варианты — в зависимости от содержания текста и подготовки детей.

Применим эти общие указания к конкретному случаю. Например, в классе читается статья по естествознанию «Война на хлебном поле». Учитель прежде всего намечает познавательную-воспитательную цель чтения: узнать, как сорняки вредят урожаю и как надо бороться с ними.

Дети читают эту статью в начале учебного года после экскурсии в поле, где они рассматривали и собирали разные образцы культурных растений и сорняков. На предметном уроке дети называют отдельные виды сорняков, например василек, осот, полевая редька и др., указывают, какими культурным растениям они вредят, отмечают отличительные признаки сорняков (длинные корневища, большое количество семян и т. п.). Некоторые из сорняков дети зарисовывают в тетради, классифицируя их: вредители поля, вредители огорода. Так же на предметном уроке дети знакомятся с некоторыми конкретными представителями насекомых — вредителей полей. В процессе подготовительной работы дети уясняют значение слов: культурные растения и дикорастущие растения, стержневой корень, корневище. Дети читают статью по логически законченным частям. Примерно, их может быть восемь: 1) Злые враги полей. 2) Как вредят сорняки хлебным растениям. 3) Осот и полевая редька. 4) Чем вредны березка и вьюнок. 5) Сорняки — приют для насекомых вредителей. 6) Плодовитость сорняков. 7) Способы распространения сорняков. 8) Как бороться с сорняками.

На дом даются задания для самостоятельной работы: 1) найти в тексте статьи строчки о вреде каждого из сорняков и перечитать их; 2) дать связные ответы на вопросы, помещенные в хрестоматию.

На втором уроке в классе учитель проводит выполнение заданий и дает новое задание к обобщению, — выбрать и перечитать в разных частях статьи те места, из которых видно, что если в поле завелись сорняки, то труды колхозников не оправдаются: сорняки будут отнимать у культурных растений питательную пищу; сорняки служат приютом для насекомых-вредителей; сорняки снижают урожайность.

На третьей беседе учащиеся делают выводы о необходимости бороться с сорняками

и о способах этой борьбы (прополка участка и сортирование посевных семян). Чтобы связать знания учащихся с жизнью, нужно, чтобы дети рассказали, какие меры борьбы с сорняками применяются в их колхозе, а также в их птицеводческих хозяйствах и какое участие в этом принимают они сами.

Если класс уже имеет навыки самостоятельной работы с книгой, то можно применить другой вариант: после предметного урока учащиеся самостоятельно читают дома статью и выполняют задания, помещенные в хрестоматию. Учитель контролирует в классе знания детей путем выборочного чтения и устных ответов. В процессе работы над статьей полезно выяснить, почему статья названа «Война на хлебном поле», а в тексте употреблено выражение «Молчаливая война» (борьба за пищу идет под землей).

В результате экскурсии, предметного урока и чтения учащиеся захотят более интенсивно включиться в борьбу с сорняками.

В естественно-географический отдел нашей хрестоматии входят следующие подразделы:

- 1) Наша местность: ориентирование на местности; растения и их использование человеком (поле, лес); полезные и вредные животные.
- 2) Вода на земле. Обитатели вод и сырых мест.
- 3) Формы земной поверхности.
- 4) Пути сообщения и средства связи. Картина большого города.
- 5) Погода и климат.
- 6) Картины природы и жизни населения в жарких и холодных странах.
- 7) Человек и охрана его здоровья.

Начинается названный выше отдел стихотворением из книги Ушинского «Родная природа», стимулирующим детей к изучению родной природы: «Звонит и льется птички голос, узнай, о чем она поет, пойми, что шепчет слепой колос и что за речки ключ ведет?» Дети читают стихотворение, анализируют его содержание, указывают, какие картины природы рисует в стихотворении писатель: «Кудряв и зелен лес дремучий, листья зарей освещены, огнем озвученные тучи в стекле реки отражены»; разъясняют образные выражения, например «лес дремучий» (густой, темный) и т. п. Затем дети отвечают на вопросы о том, какие картины природы окружают их.

В классе дети несколько раз читают стихотворение, достигая выразительности его звучания, дома учат стихотворение наизусть. Чтение в классе лозунга «Любите и изучайте родную природу» дает учителю повод перейти к проверке выполнения данных на лето заданий (просмотр образцов коллекций, гербариев, зарисовок) и оценке их качества. Обычно на лето даются задания двоякого рода: одни — для закрепления материала, изученного во II классе, другие — для подготовки к работе в III классе.

Дальнейшая работа по естествознанию и географии — ведение календаря погоды. Календари погоды дети ведут коллективно, начиная с I класса. «В III классе, — как это советует М. Н. Скаткин, — работу по наблюдению погоды можно распределить между отдельными учениками: одному поручить на-

блюдения над температурой, другому — над направлением и силой ветра и т. д. Каждый должен провести наблюдения в течение месяца и оформить свой материал.

При обработке материала необходимо производить подсчеты и сопоставления, устанавливающие связь между явлениями (например, какие ветры чаще приносят осадки, какие — похолодание, и т. д.). Интересно дать задание для проверки правильности примет о погоде».

Для классного и самостоятельного чтения на эту тему нужно использовать статьи из пятого подраздела: 1) Кому и для чего нужно знать погоду. 2) Как наблюдать погоду. 3) Приметы о погоде. Систематические наблюдения над явлениями природы и ведение календаря погоды подготовит учащихся к выводу, что такое климат. Дальнейшая тема: определение основных направлений (по солнцу и по компасу). В связи с этой темой дети выполняют ряд практических работ в классе и на географической площадке, изготавливают масштабную линейку. Сначала чертят план стола (если они не делали этого во II классе), затем план комнаты, школьного участка, наконец, делают рисунок и план ближайшей скрестностей школы. Начиная с данной темы, учащиеся постепенно знакомятся с условными обозначениями на плане, с таким расчетом, чтобы к моменту работы по теме «Географический план и географическая карта» они усвоили достаточное количество условных знаков для чтения географического плана. С топографическим планом дети знакомятся по рисунку и чертежу, данному в хрестоматии. На школьном участке устанавливают шест для наблюдения основных направлений по полученной тени, флюгер для наблюдения над направлением ветра; кроме того, моделируют школьный участок.

Упражнения по этой теме сопровождаются экскурсией за черту деревни или города. На экскурсии дети устанавливают, какие уголья окружают их местность, упражняются в определении направлений и т. д. Читают дети в это время следующие статьи: «Как я наблюдал солнце». «Наблюдение за тенью». «Горизонт». «Село мое». «Наши уголья». «Карта командира». «Как Маша нашла дорогу в лесу». «Что такое магнит». Статьи «Как я наблюдал солнце» и «Наблюдение за тенью», учащиеся читают и разбирают на основе повседневных личных наблюдений; статьи «Горизонт» и «Наши уголья» читают после экскурсии. Статья «Как Маша нашла дорогу в лесу» стимулирует детей к рассмотрению компаса.

При практической работе, наблюдениях и чтении статей этого подраздела учащиеся усваивают географические и технические термины: горизонт, компас, магнит, флюгер и другие.

Чтение на тему «Растения и их использование» предваряется экскурсией, где учащиеся изучают и собирают экземпляры различных растений. После экскурсии учитель проводит несколько предметных уроков, на которых учащиеся классифицируют растения: культурные растения (для них человек рыхлит почву, удобряет ее, сеет семена и т. д.) и дикорастущие. Культурные растения: хлебные, техниче-

ские (лен, конопля, хлопок и др.), овощные (их изучали во II классе).

Учащиеся называют озимые и яровые хлеба. Дикорастущие растения различают полезные и вредные. Из полезных растений учащиеся выделяют лекарственные, например мята, полынь, шалфей и др., грибы, ягоды. Указанную классификацию растений полезно записать в тетради. Хорошо сделать гербарий. На предметном уроке учащиеся рассматривают и называют части у хлебных растений. После указанных предметных уроков дети читают статьи: «Хлебные растения». «Война на хлебном поле».

Перед чтением стихотворения Жуковского «Овсяный кисель» учащиеся воспроизводят свои наблюдения за ростом хлебного зернышка. Чтобы показать сложный процесс роста и обработки хлебных растений, дети расскажут, что делали люди с овсом, чтобы получить кисель.

Перед чтением статьи «Хомяк» учащиеся рассматривают или живой объект грызуна (мышь, белку), или рисунки и указывают характерные особенности грызунов. Статью «Домовая мышь и полевка» после подготовительной работы (показ рисунков) дети могут читать самостоятельно.

Перед чтением статьи «Дитя солнца» учитель показывает рисунки хлопчатника и его волокна.

Следующая тема «Лес». Учащиеся изучали эту тему во II классе. Многие статьи этого подраздела после предварительной работы они могут читать самостоятельно. Статью «Как ель воевала с осиною» лучше, ее нужно читать в классе под руководством учителя, при чем используются личные наблюдения детей.

Последняя тема — «Дикие и домашние животные и их использование человеком» — должна сопровождаться экскурсией на скотный двор колхоза или совхоза.

В связи с чтением статей по теме «Вода в природе» проводится экскурсия на ближайший водоем, дети занимаются моделированием, делают зарисовки. После чтения статьи «Родники», ручьи и реки» и после заучивания наизусть стихотворения «Реченька» дети с большим интересом пишут сочинение «Путешествие воды».

Чтение статьи «Превращение лягушки» целесообразно перенести к весне, когда учащиеся сами наблюдают в аквариуме развитие головастика.

В книге даны статьи, отражающие, как люди в процессе социалистического строительства по своему плану изменяют природу. В стихотворении Лебедева-Кумача эта мысль выражена следующими словами: «Мы двигаем и горы, и реки. Время сказок пришло наяву, и по Волге, свободной навски, корабли приплывают в Москву».

Материал следующих тем естественно-географического раздела выводит детей за пределы изучения своей местности в широкий мир: учащиеся знакомятся с природой и жизнью людей в горах, на равнине, читают о грозных явлениях в природе, расширяют и углубляют свои знания, полученные во II клас-

се в периоде в жизни людей в тропических странах. Чтение статей о природе чужих стран сопровождается показом картин и просмотром фильмов. Изучая этот материал, дети получают знания и о доступных их различиям взаимосвязанностях между различными явлениями природы (например, влияние влаги на развитие растений и т. п.).

Последняя тема природоведческого раздела «Человек и охрана его здоровья». Некоторые сведения о человеке и охране его здоровья дети получили в младших классах. Во II классе они детально изучили органы чувств и их функции. В III классе учащиеся расширяют свои знания. Чтение статей на указанную тему сопровождается самонаблюдением и рассматриванием рисунков и чертежей, помещенных в книге. Изучение этой темы должно оказать большое влияние на развитие гигиенических навыков учащихся.

Последний раздел в нашей хрестоматии составляют статьи исторического характера.

О прошлом нашей страны дети читали много и в младших классах.

В III классе дети расширяют и систематизируют свои знания по истории. В большинстве случаев исторические статьи в книге «Родная речь» даны в яркой образной форме с описанием бытовых условий, картин природы, а во многих случаях в статьях даны характеристики исторических деятелей.

Хотя систематический курс истории начинается с IV класса, тем не менее и в книге для III класса статьи по истории даны в хронологическом порядке.

В раздел истории включено четыре темы: 1) Жизнь первобытных людей. 2) В борьбе за Родину. 3) В борьбе за лучшую жизнь. 4) Отечественная война. Статьи исторического характера в большинстве случаев сопровождаются вопросами и заданиями. Много внимания уделено в книге словарной работе, обогаляющей лексикон детей историческими терминами.

Занимаясь историей, дети должны пользоваться историческими картами с показом на них главных исторических центров: Новгород, Москва, Ленинград и другие.

Чтобы оттенить героизм русского народа в защите Родины в разные периоды исторической жизни, в книге помещены статьи, отражающие события, сконцентрированные около определенных городов—Москвы, Киева, Ленинграда и других. О Москве, например, даны следующие статьи: «Возвышение Москвы при Дмитрии Донском и Куликовская битва», «Защита Москвы от польских панов в XVII веке», «Москва в 1812 году и защита Москвы от фашистов в 1941 году». В материале о Сталинграде протянуты исторические нити от защиты Сталинграда в эпоху гражданско-войны к его защите в 1942 г. Оборона Севастополя 1856 г. отражена в рассказе Сидорова-Ценского «Удалой матрос», а защита Севастополя в 1943 г.—в рассказе Лавренива «Славянский славя».

Занимаясь несколько раз к событиям, указанным центрами, дети яснее видят их историческое значение. Непреклонно растет интерес русских людей защищать Родину и патриотизм и

желание самим быть мужественными, сильными и самоотверженными.

Преподвание истории должно быть наглядным: большинство статей сопровождается рассматриванием исторических картин, портретов и рисунков—как настенных, так и помещенных в книге.

В историческом отделе даны литературные произведения разных жанров: художественные рассказы наших крупных писателей, стихотворения, народные сказки, пословицы и деловые статьи.

Чтение исторических статей следует начать тогда, когда дети познакомятся с картой. В третьей четверти, после чтения статей, относящихся к 21 января, следует в систематической последовательности читать исторический материал на уроках чтения художественной литературы. В четвертую четверть учащиеся будут читать на уроках художественной литературы произведения на тему «Весна», на уроках истории—на тему «Отечественная война». В первом отделе учащиеся знакомятся с жилищем, пищей, одеждой, орудиями труда и обороны первобытных людей. Красной нитью через весь отдел проходят идеи: 1) подчинение человеком природы и овладение орудиями труда улучшает жизнь и быт людей; 2) общественный труд облегчает добычу пищи и борьбу за жизнь. Статья «Первый посев» показывает, какое значение имело для жизни людей земледелие, вызвавшее переход от кочевого образа жизни к оседлому. Чтение статьи «Первый посев» следует связать с содержанием природоведческой статьи «Хлебные растения» и отметить, как человек постепенно усовершенствовал дикорастущие растения и превратил их в культурные.

Статьи «О способах обработки земли раньше и теперь» показывают, какие усовершенствования сделаны людьми в технике и как это отразилось в хозяйстве, как улучшило жизнь человека.

Вывод, который сделают дети, прочитав исторические статьи первого отдела, будет следующий: основой жизни человека является труд и приобретение знаний.

Большинство статей этого отдела учащиеся читают под руководством учителя и лишь некоторые статьи, например «Первый топор», «Жизнь человека прежде и теперь»,—самостоятельно. По прочтении этого отдела необходимо сделать учет по плану, данному в хрестоматии.

Второй отдел—«В боях за Родину»—включает в себе статьи, рисующие образы великих людей, защитников родной земли в прошлом: Александр Невский, Дмитрий Донской, Минин и Пожарский, Петр Первый, Суворов, Кутузов.

Народные сказки «Егор Иванов», «Пойдем его догонять», «Удалой матрос» Сергеева-Ценского рисуют образы русских солдат и матросов, беззаветно преданных Родине.

Статьи «Нападение татар на Русь» и «Возвышение Москвы» дают основу для понимания деятельности Дмитрия Донского. При чтении этих статей необходимо пользоваться картой. Рассказ «Дмитрий Донской» производит на учащихся сильное впечатление. Чтобы углубить переживания детей, первый

раз его должен читать учитель с предельной простотой и выразительностью.

Над этим и ему подобными рассказами следует основательно поработать, познакомить учащихся с тем, как проходила Куликовская битва; раскрыть образ Дмитрия Донского, дать детям ярче почувствовать особый колорит эпохи. Автор рассказа удачно вводит в текст выражения из летописи, например: «Копья ломались, как солома, пыль закрывала солнце, дождем падали стрелы». Дети должны отметить подобные выражения при чтении. Слова Дмитрия Донского, обращенные к воеводам перед битвой, следует записать и выучить наизусть: «Братья! — лучше честная смерть, чем позорная жизнь. Перейдем за Дон и все там положим головы за братьев наших». При чтении этой статьи следует провести большую словарную работу, добываясь, чтобы учащиеся усваивали определенные термины и названия, например название оружия и защитных средств (сабли, мечи, секира, лук, кольчуга, шлем), название войска (рать), названия командиров (воеводы). Подобного рода работа вызывает у детей глубокий интерес к прошлому.

Очень существенным моментом при чтении исторических статей является раскрытие «образа» героя. Так, на вопрос учителя: «Почему Дмитрий Донского можно назвать самоотверженным защитником Родины», дети указывают на следующее: во время боя Дмитрий не захотел стоять в стороне, как предлагали ему князья и воеводы, и наблюдать битву; он сражался впереди всех. После боя Дмитрия нашли под срубленным деревом. Доспехи князя были иссечены, и только крепкий шлем и броня спасли его от гибели. Это говорит о его смелости, самоотверженности, о любви к своему отечеству.

Учащиеся должны уметь подтвердить свои мысли соответствующими выдержками из текста статей.

Основная мысль в материале исторического раздела такова: русские люди всегда, с испокон веков, стойко, мужественно защищали родину.

Очень хорошо эта идея выражена следующими словами стихотворения В. Гусева:

В годину бед она всегда бывала
Единой, несгибаемой, стальной,
Врагу навстречу Русь моя вставала
Единой, дружной, грозною стеной.

Некоторые стихотворения из исторического раздела следует выучить детям наизусть, например Никитина «Встреча зимы» (1812 год), «Конь» Пушкина. Народные сказки и некоторые статьи учащиеся могут читать самостоятельно.

В начале раздела «Борьба за лучшую жизнь» помещены статьи, конкретно показывающие различие в жизни угнетенных (рабочие и крестьяне) и угнетателей (помещики и фабриканты). Эти контрасты отражены в рассказе Волковой о крепостном праве «Как девочка променяла на собаку», в рассказе Вольнова «В старое время». Рассказы эти готовят детей к пониманию борьбы классов и необходимости революции. Кроме названных произведений, на эту тему даны следующие статьи: «Борьба крестьян за волю», «Волжский сокол», «Песня о воле», «Скоро солнце взойдет», «Побег Сталина из Сибири», «Воскресенье», «Мать и сын». На тему «Октябрьская революция» помещены статьи: «Штурм Зимнего», «На мосту», «Ленинская партия», «Северная девушка». В конце раздела помещены статьи на тему «Гражданская война». На фоне борьбы рабочих и крестьян с капиталистами вырисовываются образы великих борцов за свободу — тов. Ленина и тов. Сталина. Их преданность рабочему делу, их революционный завет, их мужественная стойкость, умение не теряться в трудные минуты жизни вызывают у детей любовь и уважение к ним и волю защищать советскую Родину и трудиться для ее процветания.

Тема «Отечественная война» начинается стихотворением В. Лебедева-Кумача «Священная война»: «Вставай, страна огромная, вставай на смертный бой с фашистской силой темною, с проклятою ордой... Пойдем ломить всей силою, всем сердцем, всей душой, за землю нашу милую, за наш Союз большой». В этом разделе помещены рассказы о героях боях и о героях-городах, прославивших нашу Родину. Статьи эти близки детям, глубоко волнуют их и очень ценны в воспитательном отношении. Вызов, который учащиеся сделают из изучения данной темы, таков: «Мы победили врагов, потому что мы любим Советскую Родину и потому что нас вел к победе Генералиссимус Советского Союза товарищ Сталин».

Заканчивается книга победоносным Гимном Советского Союза.

В. Г. Поляков

НОВЫЕ УЧЕБНИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В НАСТУПАЮЩЕМ учебном году учащиеся наших школ получат новые учебники по русскому языку («Русский язык. Грамматика, правописание, развитие речи», ч. I, II, III, IV. Авторы В. Г. Поляков и В. М. Чистяков).

Ученик каждого класса будет иметь теперь одну книжку, в которой сосредоточено как изложение грамматических знаний, так и ма-

териал для упражнений. Этим ликвидируется то ненормальное положение, когда ученик должен был пользоваться учебником и еще, кроме того, дополнительным к нему сборником упражнений; к тому же и в I и во II классах он работал по одним и тем же книжкам. Но это, конечно, не главное отличие новых учебников. Главное — в тех принципиальных установках для отбора и оформления учебного

и также выбора методов и приемов, которые обеспечили бы наиболее осуществленные образовательно-воспитательные задачи обучения родному языку, достигаемых перед нашей начальной школой.

Авторы исходили из положения, что язык и сознание неотделимы, что сам «язык и есть практическое реальное сознание» (К. Маркс). Поэтому учебник родного языка должен соединять в себе задачи развития речи и задачи развития мышления учащихся.

Авторы исходили далее из мысли, выраженной в постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» и подтвержденной всем опытом школьного преподавания, — о необходимости применения разнообразных методов и приемов при обучении учащихся родному языку. Необходимость применения разнообразных методов и приемов еще более подчеркивается сложностью и многосторонностью самого языка как учебного предмета, включающего и грамматику, и правописание, и развитие речи, и, само собою разумеется, чтение.

Исходя из указанных выше принципиальных установок, учитель и должен подойти к ознакомлению с новым учебником, чтобы определить, как целесообразнее по нему работать.

В первую очередь учитель должен изучить и проанализировать материал учебника с точки зрения его содержания и объема. Этот материал распадается на две части: 1) готовые тексты-образцы, 2) вопросы, задания и т. д. для получения материала от самих учащихся (ответы отдельными словами, предложениями, связной речью). В предложенных текстах представлена и, так называемая, деловая речь (главным образом разговоры и статьи об окружающих предметах и явлениях) и художественная речь (стихи и проза). Эти тексты-образцы должны явиться источником для развития самостоятельной речи учащихся.

В учебниках дается также иллюстративный материал — рисунки предметные и сюжетные. В I и II частях учебника этот материал занимает значительное место, в III и IV частях его пришлось несколько ограничить, чтобы не увеличивать слишком объем учебников. Цель и назначение этого материала в том, чтобы, помимо методического оживления работы, облегчить учащимся переход от заучивания готового текста к самостоятельному высказыванию своих мыслей.

По объему в новых учебниках материала не больше, чем было в старых учебниках и сборниках для упражнений. Однако новый характер материала и, в частности, значительное количество упражнений для самостоятельной работы учащихся должны обеспечить учебным материалом как классные, так и домашние занятия. В тех случаях, когда материала все же окажется недостаточно, учитель может некоторые вставки упражнения перевести на письменные работы, а также расширить самостоятельные упражнения учащихся по данным темам или образцам.

Значительное место отведено в учебниках усвоению правописания безударных гласных — пропегаемых и непропегаемых ударением. Ввиду особой трудности этих написаний, дано большое количество разнообразных упражнений

письменных упражнений, сосредоточивающих внимание учащихся не столько на образе всего слова в целом, сколько на той части слова, которая трудна в орфографическом отношении, причем особое внимание обращено на значение слова, так как только руководствуясь значением слова, учащиеся смогут правильно проверить безударный гласный ударением. Наряду с этим, для углубления и закрепления навыка в написании слов с безударными гласными даны в виде словариков дополнительные слова, чтобы приучить учащихся различать случаи, когда надо пользоваться словарем, а когда возможны другие способы проверки.

Изучив материал учебника с точки зрения его общего содержания и объема, учитель должен далее проанализировать каждый параграф, тему, подтему с точки зрения наиболее правильного дидактического подхода к полному усвоению материала учащимися данного класса. Как правило, авторы стремились к расположению материала в отдельных параграфах (и даже внутри их, где материал распределяется на темы и подтемы) в таком порядке: 1) тексты или примеры для непосредственного наблюдения и анализа, 2) выводы или правила, 3) вопросы, задания и т. д. для самостоятельных упражнений и повторения. Там, где материал связывался с предыдущим и ранее усвоенным, начало параграфа давалось другое — иногда прямо с заученного ранее определения или правила (особенно в III и IV частях). По иному плану строились и параграфы для повторения ранее изученного материала.

Наконец, учителю следует просмотреть и проанализировать материал учебника с точки зрения того, какие методические приемы в нем предлагаются. Как уже сказано выше, авторы стремились к тому, чтобы материал учебника давал возможность применять разнообразные методические приемы для его усвоения. В этих целях, помимо вопросов и указаний, относящихся к пониманию и усвоению готовых текстов и примеров, авторы старались дать как можно больше разнообразных упражнений для полусамостоятельной и самостоятельной работы учащихся. Поэтому уже в первых частях учебника, предназначенных для учащихся I и II классов, рекомендуется не только прочитать или ответить на вопросы, или рассказать, или списать, но и по каждому разделу и виду работы указываются наиболее целесообразные, с точки зрения авторов, методические приемы.

Достаточно перечислить хотя бы часть формулировок, даваемых в учебнике для постановки и проведения тех или иных упражнений, чтобы учитель убедился, каким обширным методическим запасом разных приемов он обладает для обучения учащихся русскому языку. Перечислим некоторые из этих формулировок (по I и II части учебника).

По чтению: прочитайте вслух, прочитайте, выделяя гласным..., прочитайте по слогам, прочитайте хором, прочитайте про себя и ответьте на вопросы, читайте и указывайте..., читайте и объясняйте..., читайте по лицам, найдите в книге..., выучите наизусть и т. д.

По развитию устной и письменной речи: отвечайте на вопросы, задавайте сами вопросы, расскажите по вопросам, расскажите по образцам, придумайте сами и ска-

жите..., сравните..., спишите, выпишите, выберите и спишите, напишите по вопросам, напишите по образцу, придумайте сами и запишите, перепишите с изменением порядка, формы и т. д.

По грамматике и правописанию: выберите, укажите, выпишите и т. д. нужные слова, перепишите слова с изменением их формы, выберите к данным словам другие, поставьте вопросы к словам, спишите, разделите слова на части, спишите и подчеркните..., спишите и добавьте..., объясните написание, выберите примеры к нужному правилу, спишите и расставьте знаки препинания, составьте предложения по данным словам, по образцу, по схеме и т. д.

По логическому и грамматическому разбору: укажите в прочитанном тексте слова..., выберите из данного списка слова к теме..., распределите (разгруппируйте) данные слова по темам..., составьте словарь по теме, по картине, укажите в предложениях слова, связанные по смыслу, выберите к данным словам другие—сходные или противоположного значения, укажите в тексте слова определенной категории или формы, укажите члены предложения и т. д.

Система преподавания грамматики не может охватывать только одну теоретическую сторону. Здесь, больше чем где-либо, учитель должен добиваться единства теории и практики. Известно, что учащиеся очень часто, обладая довольно хорошими и прочными знаниями по теории грамматики, в то же время пишут безграмотно. Поэтому необходимо в преподавании грамматики с первых же шагов большое внимание уделять практической части—орфографии и пунктуации.

Усвоение всех грамматических знаний в начальной школе должно быть основано на практической работе над живым словом, преследующей цель развития речи.

Изучаемыми формами языка дети должны прежде всего пользоваться практически, овладевать ими на деле, знакомиться с ними на образцах текстов, подобранных в книгах для чтения и в учебниках русского языка, упражняться в их употреблении в устной и письменной речи.

Важно, чтобы за определениями и правилами, которые будут знать учащиеся, чувствовалось знание и понимание конкретных явлений языка, понимание связи между формой и содержанием.

Необходимо, чтобы учащиеся, занимаясь грамматическим анализом и грамматическими обобщениями, всегда выжидали прежде всего в смысл тех слов и предложений, которые берутся в качестве материала для грамматических упражнений.

Для достижения прочных грамматических знаний и хорошей грамотности учащихся все упражнения в учебниках даны в определенной системе—от простого к сложному. Авторы приложили немало усилий для того, чтобы на каждом году обучения как учебный мате-

риал, так и глубина его усвоения соответствовали возрастным особенностям учащихся, уровню их умственного развития и предшествующей подготовки. Принцип доступности не означает снижения уровня обучения и подчинения его всецело наличным интересам детей. На доступном материале учитель строит работу так, что учащиеся каждый раз подводятся к новой, более сложной, ступени обучения. Под доступным материалом мы разумеем то, что близко примыкает к словарному запасу учащихся, к усвоенным знаниям, что может быть легко осознано детьми при известном усилии и напряжении и при обязательной заботе учителя об условиях, облегчающих восприятие, понимание и усвоение.

Прочность усвоения знаний достигается разнообразными средствами, среди которых особенно важное значение имеют упражнения, различного рода самостоятельные работы учащихся и задания практического характера. Начальное обучение грамматике и орфографии—это по преимуществу обучение на основе упражнений, повторений, самостоятельных творческих работ.

Повторение в виде различного рода упражнений и вопросов органически влетается в работу по языку. Наши опытные учителя все время повторяют—и перед началом объяснения нового учебного материала, чтобы опереться на предшествующие знания, и в процессе усвоения нового материала, и в разнообразных упражнениях, и при окончании изучения той или иной темы. Для целей повторения мы также стремились внести разнообразные виды работы.

Из этого далеко не полного перечисления методических приемов, рекомендуемых в учебнике для усвоения предлагаемого учащимся материала, видно, что учитель может значительно разнообразить работу учащихся даже в том случае, если он будет просто «проходить» материал по учебнику. Кроме того, что само собою разумеется, опытный и инициативный учитель может в той или иной степени варьировать указанные приемы, а также применять и новые, свои, проверенные на практике.

В целях повышения интереса учащихся I и II классов к занятиям по языку, в I и II части учебника дается некоторое количество наглядного материала: схемы, таблицы, рисунки, а также некоторое количество материала для усвоения при помощи приемов, вносящих некоторую долю занимательности в обучение: составление и угадывание слов, загадки, ребусы. Учитель при благоприятных условиях может расширить этот материал, добавляя новые игры, ведущие, помимо повышения интереса детей, к развитию логического мышления и внимательного отношения к языку и слову.

Учебники составлялись с учетом содержания новой программы по русскому языку для начальных школ и тех методических достижений, которые имеет наша школа за последние годы.

РАЗРЕЗНАЯ АЗБУКА¹

(Из опыта работы учителей Московской области)

ПРИ обучении грамоте звуковым аналитико-синтетическим методом большое значение имеет работа с разрезной азбукой.

При помощи разрезной азбуки дети узнают значок звука (букву), приучаются ассоциировать звуки с буквами, читать слова, предварительно разложенные на звуковые элементы (слоги, звуки), а затем составленные из букв разрезной азбуки, приучаются читать новые слова, полученные путем преобразования ранее прочитанных слов.

Разрезная азбука должна быть использована и в целях изучения начертания буквы, и в целях создания навыка правильного чтения слова по слогам, и в целях закрепления навыков чтения. Кроме того, использование разрезной азбуки является прекрасным средством подготовки детей к письму.

Работа с разрезной азбукой в целях изучения начертания печатной буквы проводится почти во всех школах.

Однако в ряде школ в этой работе встречается еще такой существенный недочет: наблюдается торопливость в работе по изучению начертания новой буквы, в разложении ее на элементы и совершенно не обращается внимания на взаимное расположение элементов.

Работа по изучению начертания буквы должна проводиться на основе сознательного восприятия детьми формы буквы и ее частей. Поэтому рассматривание начертания печатной буквы должно сопровождаться выяснением, из каких элементов состоит буква и как расположены эти элементы. После этого должно быть проведено упражнение на запоминание начертания буквы.

Для запоминания начертания буквы в лучших школах используются следующие приемы:

- а) начертание печатной буквы на доске учителем и учениками;
- б) составление некоторых букв из палочек с показом образца печатной буквы и по памяти;
- в) выяснение, на какие предметы похожа данная буква (О — на обруч, Ж — на жука и т. п.);
- г) нахождение буквы среди ряда других букв разрезной азбуки;
- д) нахождение изучаемой буквы путем подчеркивания или зачеркивания ее на кусочке газеты (при наличии крупного шрифта).

Само собой разумеется, что всех этих приемов нельзя использовать на одном уроке.

Приведем примеры из опыта работы учителей.

Учительница Селезнева А. А. (Клязьминская семилетняя школа Пушкинского района, Московской обл.) показывает детям печатную букву П и задает им целый ряд вопросов, вскрывающих форму буквы и заставляющих

детей сознательно всматриваться в букву, прежде чем дать правильный ответ.

Учитывая, что не у всех учащихся одинаково развита зрительная память, А. А. Селезнева не ограничивается одним разбором печатной буквы. Она использует еще ряд закрепляющих приемов, требующих всматривания детей в букву: чертит сама букву на доске и рассказывает, как она это делает; чертят два ученика на доске и тоже рассказывают, как они это делают.

После этого А. А. предлагает детям взять буквы Н, И, П, Ы из своих разрезных азбук, смешать их и найти букву Т

Такую же большую работу по мобилизации внимания детей к начертанию буквы ведет и опытный учитель Сидоров К. Н. (Успенская школа Звенигородского района).

После разбора с детьми начертания буквы К т. Сидоров раздал ученикам каждому по две палочки одинаковой величины и предложил детям составить букву К. При этом он направлял внимание детей на положение частей буквы своими вопросами:

— Как вы положите первую палочку? — Ученик показывает палочку в стоячем положении.

— А что вы должны сделать со второй палочкой, чтобы получить вот эти части? — «Сломать» ее.

— А где надо ее «сломать»? — Посередине.

— «Сломайте палочку» посередине.

— С какой стороны вы приложите эти палочки? — С правой стороны.

— Посмотрите еще раз печатную букву вашей разрезной азбуки и приложите палочки справа.

Не случайно дается задание учителем посмотреть на букву, которая лежит перед детьми. Уже в начале урока дети рассматривали и разбирали букву К, выставленную на доске. Теперь же элементы этой буквы дети должны увидеть на карточке меньшего формата. После выполнения учениками работы учитель переходит к новому заданию: раздает детям кусочки газеты и предлагает подчеркнуть буквы К. Таким образом, учитель одновременно и закрепляет и проверяет усвоение детьми начертания буквы.

Итак, усвоение детьми начертания печатной буквы должно быть сознательным. В работе по запоминанию ими буквы должно быть три момента:

в о - п е р в ы х, разбор начертания буквы,

в о - в т о р ы х, закрепление начертания буквы и

в т р е т ь и х, проверка запоминания учащимися начертания буквы.

Работа с разрезной азбукой в целях создания правильного чтения слова по слогам (без больших остановок между ними) проводится перед чтением слов в столбиках букваря, по-

¹ По материалам Московского областного института усовершенствования учителей.

сле выделения нового звука и изучения буквы.

Вначале составляется основное слово, из которого выделяется изучаемый звук.

Работа по составлению этого слова, например *Луна*, из которого выделялся звук *Л*, учительницей Абрамовой В. И. (Тушинская СШ Красногорского р-на) проводится так:

— Кто помнит первое слово, из которого мы выделили звук *Л*? — *Луна*.

— Какой первый слог в слове *Луна*? — *Лу*.

— Какой второй слог в слове *Луна*? — *На*.

— Сколько всего слогов? — Два. Какие? — *Лу на*.

— Какой первый звук в слове *Лу*? — *Л*.

— Какую букву возьмешь?

(Ученик называет букву, берет ее и ставит на планке доски, остальные дети делают то же самое у себя на парте.)

— Какой второй звук в слове *Лу*? — *У*.

— Какую букву возьмешь?

(Ученик называет букву, берет ее и ставит на планке доски, остальные дети делают то же самое у себя на партах.)

— Прочитай составленный слог.

Точно так же проводится работа по составлению второго слога слова *Луна*. Затем читается все слово по слогам.

Эта работа с разрезной азбукой подводит детей к правильному чтению слова по слогам, так как в основу работы был положен предварительный слуховой анализ. Дети четыре раза слышали произношение каждого слова (два раза произносила учительница и два раза произносили дети).

Дети приучались ассоциировать звук и букву, потому что после вопроса «Какой первый звук в слове *Лу*?» сразу же следовал вопрос: «Какую букву возьмешь?»

После этого дети свободно прочитывали слог *Лу* и также свободно слог *На* без больших остановок между ними.

Так как работа по составлению слов по разрезной азбуке должна быть проведена не с одним только основным словом, из которого выделялся звук, а с рядом слов, которые затем дети будут читать в букваре, то и приемы работы — в целях активизации внимания учащихся — должны быть разнообразны.

В практике работы лучших учителей имеется ряд таких приемов.

Интересный прием работы по составлению слов — подписей к картинкам применяла учительница Шуцкая А. А. (Железнодорожная СШ № 1 ст. Люблино). Она вывешивает 2—3 предметные картинки, сделанные контуром. Дети называют предметы, изображенные на них (*кошка, мышка* и т. п.). После этого первое слово *Кошка* учащимся составляется из букв разрезной азбуки и делится на слоги, слоги на звуки. Затем вызванный ученик составляет слово по слогам под картинкой и читает его.

Этот прием работы — составление подписи к предметной картинке, которому предшествует слуховой анализ слова, — обеспечивает правильное чтение. Кроме того, он соединяет представление о предмете со словом. Правильно же организованная работа — составление каждым учеником слова вначале у себя на парте, а потом составление этого слова

под картинкой — активизировало работу всех учащихся.

Этот прием работы (составление слова — подписи к картинке) тов. Шуцкая иногда варьирует так: под картинкой выставляет один из слогов слова (первый или второй), а вместо пропущенного слога ставит черточки или точки. Вызывает ученика. Он называет предмет, изображенный на картинке, например *Рама*. Это слово ученик делит на слоги, читает слог под картинкой (*ра*), договаривает недостающий слог (*ма*). Слог (*ма*) ученик делит по слуху на звуки и после этого составляет его из букв разрезной азбуки, ставит около первого слога и читает все слово — *рама* — по слогам.

Распространенным приемом работы с разрезной азбукой в школах Московской области является составление слова по слогам из букв, названных учителем не в порядке расположения их в слове.

Вот как была проведена работа по составлению слова *Рука* учительницей Сергеевой А. А. (Мхневская нач. школа).

Тов. Сергеева предложила детям взять букву *У*. Каждый ученик взял букву *У* из своей разрезной азбуки и поднял карточку. А. А. проверила, все ли дети правильно взяли букву. После этого т. Сергеева предложила детям взять букву *Р* и проверила правильность выполнения этого задания. Затем она предложила детям составить слог *РУ* и прочитать его.

Так же была проведена работа и со вторым слогом *КА*. Потом составленное слово *Рука* было прочитано по слогам.

Указанный прием работы может быть использован и для составления слов со стечением согласных и упражнения в их чтении. Например, при составлении слова *стол*, вначале называются буквы, нужные для этого слова (*л, с, о, т*), потом несколько раз учителем произносится слово, дети составляют его из взятых букв и затем читают.

Работу с разрезной азбукой, проводимую перед чтением столбиков слов, очень разнообразит прием образования слов по аналогии. Этот прием можно варьировать так:

1) заменять в слове букву (*лак, мак, сом, ром*);

2) заменять слог (*мама, Тима, Тома*);

3) добавлять новую букву в начале или в конце слова (*рот, крот, вол, волк*).

Вот как учительница Слатинцева Е. П. (Реутовская семилетняя школа) провела работу по образованию слов по аналогии с данным словом — *лом, сом, сор, сыр*.

Перед чтением столбиков слов на странице 15 букваря Янковской учительница произнесла слово *лом*, которое уже раньше читалось детьми, предложила детям составить его из букв разрезной азбуки у себя на партах и проверила выполнение работы.

«Теперь рядом со словом *Лом* мы возьмем слово *Сом* (значение слова *сом* детям было уже известно). Слушайте: *лом, сом, лом, сом*. Как же вместо слова *лом* получить слово *сом*?»

Дети вслушиваются в звучание этих слов, улавливают разницу и после этого говорят, что надо букву *л* заменить буквой *с*. После замены буквы вызванный ученик составляет

... разрезной азбуки на на-
... и читает его.

... по слуху проводится и замена сло-
... словом сыр.
... составленное слово читалось деть-
... так как слуховой анализ обес-
... это правильное чтение.

... этому проводится работа по обра-
... новых слов путем замены слогов и
... добавления букв в начале или в конце
... (рот, крот, вол, волк).

Работа по образованию слов по аналогии
... полезна. Ее надо шире практиковать
... школах.

Остановимся еще на одном приеме работы
... разрезной азбукой — составлении слов из
... слогов. Проводится эта работа так.

Учитель выставляет на планке доски ряд
... слогов, например: лу, на, ка, ша

Вызванный ученик читает эти слоги. После
... слогов дети составляют их из букв
... азбуки у себя на партах. Затем
... произносит слова (луна, каша и др.).
... вслушиваются в произношение слов,
... сдвигают слоги для получения этих слов и
... читают их.

Этот прием работы целесообразно приме-
... после чтения страницы букваря. Он дает
... лишний раз поупражнять детей
... в чтении слов, которые уже читались, и в чте-
... новых слов, которые могут быть привле-
... дополнительно.

В целях закрепления навыков чтения, кро-
... работы с разрезной азбукой, надо широко
... использовать также и работу со слоговыми
... таблицами.

Приведем один из приемов такой работы.
Этот прием был указан тов. В. Е. Гмурманом
в сборнике НКП «Приемы звукового анализа
на уроках грамоты» — (Материал к совещаниям
учителей начальной школы в августе 1938 г.).

Для отыскания слогов по слуху после изу-
... первых восьми букв учительницей
Шуцкой А. А. была использована обыкновен-
... слоговая таблица. В каждом столбике
такой таблицы были расположены слоги, на-
... с одной и той же буквы. Вот
эта таблица.

М	Р	С	Ш
МА	РА	СА	ША
МУ	РУ	СУ	ШУ
МО	РО	СО	ШО

Отыскание слогов по слуху проводилось
... следующим образом: учительница называла

какое-либо слово, например *рама*. Вызванный
ученик делил по слуху слово на слоги, пер-
... слог на звуки, затем показывал и читал
его по таблице, т. е. отыскивал слог из букв,
соответствующих выделенным звукам.

Проведя указанную работу с рядом слов,
т. Шуцкая дальше поступила так: убрав таб-
лицу, предложила детям взять свои разрез-
ные азбуки и после этого стала произносить
те слова, которые дети составляли по таб-
лице. Учащиеся же самостоятельно составля-
ли их из букв разрезной азбуки.

Этот прием работы может быть использован
и после чтения страницы букваря. Он дает
возможность учителю проверить, умеют ли
дети самостоятельно разлагать слова на звуки
и обозначать их соответствующими буквами.

Некоторые учителя применяют в школах
прием игры в слоги. Вот вариант этого
приема:

а) Учитель выставляет первый слог слова,
например *ма*; вызванный ученик читает его.
После этого ученики придумывают ряд слов
с этим слогом (*мама, мала, машина*), и те
слова, которые состоят из знакомых детям
букв и соответствуют определенной трудности
чтения в данный момент, составляются из
букв разрезной азбуки.

б) Учитель выставляет на доску первый
слог какого-либо слова, например *лу*. Каж-
дый ученик составляет этот слог у себя на
парте и добавляет по своему усмотрению не-
достающий, потом прочитывается первый
слог, а второй слог дети показывают учителю
путем поднятия составляющих его букв.
У учеников могут получиться разные слова,
например: *луна, Луша, Лука*.

Эти слова, после их слогового и звукового
анализа, составляются на наборном полотне и
читаются.

Работу с разрезной азбукой опытные учите-
ля проводят не только в первое полугодие,
но и продолжают ее во втором полугодии.

Разрезная азбука ими используется в целях
предупреждения ошибок при чтении трудных
слов, которые встречаются в статье. Эти
трудные для чтения слова учитель заранее
отмечает, проводит работу по выяснению их
смысла и упражняет детей в чтении этих
слов по разрезной азбуке. При этом исполь-
зуются те же самые приемы, которые указы-
вались для упражнений по закреплению на-
выка чтения.

Все указанные приемы работы способ-
ствуют правильному развитию навыка чтения,
активизируют процесс обучения грамоте и
являются средством, весьма благоприят-
ствующим привитию навыка грамотного письма.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В I КЛАССЕ

(1-е полугодие)

УЧАЩИЕСЯ I класса, только что пришедшие в школу, говорят робко, неуверенно. С самого же начала учения надо начать с ними работу по развитию речи. Чтобы вызвать новичков на разговор, следует проводить беседы на интересные для детей темы об играх, о семье, о детском саде, о любимых игрушках, о животных (кошке и собаке), о купанье, о сборе ягод и грибов.

Некоторые дети будут говорить тихо, робко, отрывисто, без соблюдения последовательности.

Учитель должен подметить недостатки речи у детей, чтобы потом работать над их устранением. Ему нужно заметить и тех, кто молчит, для того чтобы потом научить их говорить. Учитель должен помнить, что новичок молчит не потому, что не хочет или не знает, что говорить, а потому что не умеет сказать. В первые дни обучения дети знакомятся со словом, с предложением, со слогами и звуками. Учитель дает детям задания: назвать окружающие предметы в классе, на улице, назвать предметы, находящиеся дома, но отсутствующие в классе. Придуманные слова анализируются по слогам, звукам. Затем учитель дает задание — придумать слово из 1 слога, 2 слогов, 3 слогов. После того как все учащиеся справятся с этими заданиями, трудно подвести их к понятию о предложении. Можно предложить назвать предметы по указанию учителя и добавить: «Что еще можно сказать про предмет?» «Что можно сказать про стол? Про доску?» Дети назовут или действие, или качество предмета (*Стол стоит. Стол большой*).

Предложите детям сказать, что они придумали про указанный предмет, и укажите, как это лучше выразить, т. е. как построить предложение. (Не «Стол стоит большой», а «Стоит большой стол»). После такой работы следует пояснить: то, что люди думают, выражается словами. Это называется предложением. Затем детям можно предложить подумать про осень, весну, зиму, лето и сказать, что придумали. И дети начинают учиться придумывать предложения (*Лето прошло. Осень наступила. Летят желтые листья*). Учитель дает понять, что предложение может состоять из одного, двух, трех и многих слов.

Дети удивляются и придумывают простых предложений и в превращении их в распространенные.

Последние упражнения я проводила еще и в начале букварного периода. Эта работа помогла развитию внимания детей и их активности.

В добукварный же период развивается у детей умение слушать и понимать прочитанное. Я прочитала им небольшие рассказы

из книги «Родная речь»: «Косточка», «Лгун», «Что сказал Мите отец?».

По прочтении мною первого рассказа дети пересказали его содержание по заданным мною вопросам; в заключение ответили на вопрос «Почему Ваня заплакал?»

Следующие рассказы тоже пересказывались по вопросам учителя.

Из второго рассказа дети сделали вывод, что ложь — плохая привычка и обычно приводит к беде.

К третьему рассказу дети должны были придумать окончание, которое бы отвечало на вопрос «Что сказал Мите отец?»

В первых же дней работы необходимо заботиться и о развитии памяти у детей. Дети должны твердо запоминать, что им задается на дом, так как писать они еще не умеют. Развитию памяти помогает заучивание стихотворений и пересказы прослушанных сказок и рассказов. К сожалению, заучиванию стихотворений в практике наших школ в добукварный период уделяется мало времени.

В добукварный же период дети учатся понимать содержание картинки и передавать словами то, что они увидели на ней и поняли; так они учатся составлять предложения по картинке. Эта же работа продолжается в течение всего букварного периода. Сначала дети придумывают короткие рассказы к содержанию картинок по букварю, начиная от одного, двух, трех предложений.

Прежде чем выделить какой-либо звук, необходимо провести беседу по содержанию картинки.

Беседа по картинке — это важный метод в обучении детей владеть речью. Беседа обогащает лексику учащихся. В беседе дети учатся правильному произношению слов, упражняются в употреблении слов в требуемой форме, учатся последовательно излагать мысли.

После ответов учащихся на ряд отдельных последовательно заданных вопросов нужно предложить нескольким детям передать все, что было сказано по содержанию картинки.

Например, к содержанию картинки на странице 51 букваря Янковской можно задать детям вопросы:

«Где паслось стадо? Кто ходил по лесу? Что сделал волк? Что сделал козлик? Что спасло козлика?»

Когда дети повторяют все ответы, у них получится рассказ: «Стадо паслось у леса. По лесу ходил голодный волк. Он побежал за козликом, чтобы съесть его. Козлик испугался и побежал от волка. Пастух спас козлика. Он прогнал волка».

Если мы так поработаем над каждой картинкой букваря, то дети будут активно участвовать в пересказах и в устных сочинениях. После пересказа содержания картинки важно

прочитать текст, данный под картинкой в учебнике, и сравнить, чем отличается придуманный рассказ. Позднее нужно предлагать вызываемому ученику в своем сочинении добавить свое новое, отличающееся от того, что придумали все. Ни одной картинке букваря не следует оставлять без внимания. Надо учить детей читать картинку. Часто попадаются картинки, изображающие один предмет. И эту картинку надо научить читать.

Например, к картинке «Сарай» (страница 53 букваря) составляется рассказ по вопросам: «Что нарисовано на картинке? Из чего сделан сарай? Какая у него крыша? Что хранят в сарае?»

Дети рассказуют: «На картинке изображен сарай. Он сделан из дерева. Крыша сарая деревянная. В сарае хранят дрова и сено».

Надо упражнять детей в классе над составлением описания предметов, находящихся в классе. По окончании работы по выделению звуков дети приступают к чтению по букварю небольших рассказов. Перед чтением рассказов беседа по данным к ним картинкам обязательна. Например, на странице 73 букваря дана картинка к тексту «Наша коза». Беседа проходит по таким вопросам: «Какая ваша коза по величине, по цвету шерсти? Какие у нее рога? Чем ее кормят летом и зимой? Чем поят? Где коза живет? Какую пользу приносит?» После беседы идет пересказ статейки про козу и чтение ее. А по статейке «Кукла» сначала идет чтение и пересказ, а затем учитель дает задание детям — описать определенную куклу, ее платье, волосы, бант. Можно дать задание — описать свою любимую игрушку — лошадку, самолет, ружье.

Рассказы к концу букваря увеличиваются и в пересказе их возрастают трудности. Без помощи учителя, без напоминания дети затрудняются передать содержание статьи. Здесь на помощь должна прийти картинка.

Однажды я прочтала детям сказку «Курочка ряба» и попросила рассказать ее, но, к моему огорчению, желающих рассказать оказалось только половина класса. Тогда я открыла картинку, рассказывающие постепенно содержание сказки (картинки были яркие, действующие лица сказки были представлены вырезными фигурами), и предложила детям придумать предложения по каждой картинке, а затем, перемешав картинки, попросила их вывешивать в порядке последовательного изложения содержания. После этого уже большинство начало рассказывать сказку без картинок. Помогло зрительное восприятие. Такую же работу я провела над сказкой «Репка». Рассказывая сказку, дети накальвали на рисунок, изображающий грядку с репкой, фигурки действующих лиц в последовательном порядке. Вследствие большого удовольствия, доставляемого детям прикалыванием рисунков, желающими рассказывать оказались все.

Беседа должна охватывать всех учащихся. В первом полугодии учащиеся должны уже овладеть самым элементарным видом устной речи — короткими и полными ответами на вопросы. Ответы короткие допускать можно и там, где полные ответы явятся скуч-

ным повторением. Например, на вопросы об имени, возрасте и адресе, можно довольствоваться короткими ответами.

Когда дети овладеют умением отвечать на вопросы, надо начать работу над устным сочинением в такой форме, которая представлена в следующем примере:

Я объявила детям тему «Снежная баба», и предложила им посмотреть в окно и сказать, какие изменения произошли в природе.

Дети ответили, что наступила зима. Спрашиваю, как они узнали об этом. Отвечают, что выпал снег.

Спрашиваю дальше: «Что покрылось снегом?»

Ответ: «Снегом покрылась земля, деревья, крыши у домов». Далее я предлагаю сразу сказать все, что они ответили только что на отдельные вопросы. Дети говорят: «Наступила зима. Выпал снег. Снегом покрылась земля, крыши домов и деревьев».

Затем я вывешиваю картинку, изображающую содержание сказанного. Дети повторили все, что ими было сказано до этого.

Затем я прикалываю на картину фигурки детей, катящих ком снега, и прошу придумать предложение. Учащиеся говорят: «Дети вышли на улицу. Они делают бабу».

Обращаю внимание на то, что учащиеся что-то пропустили в рассказе: ведь дети не вышли на улицу из дома в том платье, в котором они были дома. Ученики смеются и поправляют: «Дети вышли на улицу играть. Они надели пальто, шапки, валенки, варежки. Они лепят бабу». Вопросы: «Какую бабу?» «Что сначала сделали: оделись или вышли?» Дети расставляют предложения в нужном порядке. Накальваю резную фигуру бабы и ученики говорят: «Баба готова. В руках у бабы метла. На голове — шапка. Вместо глаз — угли. Вместо носа и рта — палочки».

Затем дети начинают рассказывать все сочинение:

«Наступила зима. Выпал снег. Он покрыл землю, крыши домов, деревья. Дети надели шубы, шапки, валенки, варежки. Они вышли гулять. Дети стали делать снежную бабу. Баба готова. В руках у бабы метла. На голове шапка. Вместо глаз — угли. Вместо носа и рта — палочки».

Во время повторения рассказа ученикам дается задание — проверить, все ли сказал выванный, и внести поправки (так у детей развивается сосредоточенность внимания). После этого я поясню детям, что они сейчас сами сочинили рассказ, что в рассказе надо говорить все по порядку, не перемешивать событий. Ставлю детям ряд вопросов для того, чтобы прозреть, понимают ли они, что за чем следует во времени, например: «Можно ли сделать снежную бабу осенью? Летом? Почему нельзя?» «Что сделали дети, прежде чем идти на улицу?» и т. д.

Так я учила детей логически мыслить, последовательно излагать свои мысли и коллективно обсуждать вопрос.

Позднее, когда дети овладели грамотой, я эту работу продолжала и на уроках письма. Далее я перешла к несколько более сложному виду работы. На доске учитель пишет ряд слов, по которым дети придумывают рассказ (например: *руд, тонкий, лед, Миша, коньки,*

дети, спасли, провалились). Здесь дети должны: 1) придумать событие; 2) правильно построить предложения; 3) расположить предложения в нужной последовательности. Сначала работа идет устно. Затем она усложняется списыванием с доски текста, придуманного детьми, но записанного на доске учителем со слов учеников (конечно, с нужными коррективами со стороны учителя). Учитель должен знать учеников, у которых встречаются затруднения, и не оставлять их без внимания, быть около них, контролировать правильность и аккуратность записи.

Доступным и интересным видом работы являются, далее, рассказы детей об интересных событиях из их жизни. В эту работу необходимо втянуть всех детей, подсказать им темы для рассказов. Например: «Как я видел белку», «Как я учился кататься на коньках», «Как я испугался».

Необходимыми видами работы в первом же полугодии являются упражнения в группировке слов и в сравнении предметов. Примером работы над группировкой слов в букварный период может служить урок по материалу страницы 41 букваря по картинке на тему «Снежная баба». Надо учить детей читать картинку: видеть в ней не только содержание разворачивающегося события, но и отметить отличительные признаки предметов. По этой картинке можно дать задание установить, кто во что одет, составить словарь одежды. По материалу страницы 48, сосредоточенному вокруг картины «В яслях», составить словарь на тему «Кто чем играет». По материалу страницы 57 «В школе» — составить из разрезной азбуки слова, обозначающие: а) школьную мебель, б) учебные принадлежности.

С первых же дней прихода детей в школу учитель приучает их ответственно относиться к выполнению школьных поручений и домашних заданий. Ученики I класса могут вести календарь погоды с помощью рисунков и записей из одного, двух слов. Записи возможны во 2-й четверти, так как к этому времени будет пройдено достаточное количество букв. Например: «Выпал снег. Мороз. Тепло. Ясно». Важно развивать у детей наблюдательность. С этой целью учитель дает разные задания, например, задание понаблюдать, как зимуют птицы около жилья человека. Если сделать кормушку для птиц, сюда будут прилетать

птицы, и здесь их можно будет наблюдать. После наблюдений дети делают устные маленькие сообщения по вопросам: «Кто и как сделал кормушку? Куда ее поставили? Что на нее положили? Кто прилетал? Как птицы кормились? Куда улетали?» И обобщающий вопрос: «Как зимуют птицы около жилья человека?».

Доступны детям и полезны наблюдения над снегопадом, над его увеличением зимой и уменьшением весной. Измерять глубину снега можно палочками с делениями. Так как счет детей ограничен в пределах 10 и 20, то и деления нужно нанести крупные (не называть их сантиметрами).

Наблюдая за ветром, за облачностью, дети учатся сравнивать: ветер сильный или легкий; утро морозное или теплое; небо облачное или ясное; день длинный или короткий.

Подход к составлению плана к прочитанному возможен также уже в I классе. Так, в процессе рассказывания или чтения сказки нужно научить детей составлять картинный план. После чтения сказки и пересказа ее детям дается, например, такое задание: 1) подумать, какие картинки можно нарисовать по сказке; 2) нарисовать наиболее легкие эпизоды (учитель отбирает у детей лучшие рисунки); 3) составить план из детских рисунков (приколоть их на доске); 4) придумать предложения к детским рисункам.

Одним из ценных методов развития устной речи детей является драматизация. Ею дети занимаются уже в дошкольном возрасте. В I классе можно драматизировать сказки и рассказы, в которых много разговорной речи.

Таких сказок достаточно в книге «Родная речь». Работа над ними имеет большое воспитательное значение: в сказках высмеиваются такие качества, как трусость, ложь, чванливость, поощряются такие, как храбрость, смелость, готовность стоять за правое дело.

Неплохо поупражнять детей в сочинении сказки, и вы увидите, что дети будут сочинять ее. В своих сказках они захотят восстановить в правах обиженных и покарать виновных.

Вся работа по развитию речи в первые месяцы проходит устно.

Виды работы, начатые в I-м полугодии, должны применяться и получать свое развитие и в дальнейшем.

ОБУЧЕНИЕ СЕМИЛЕТОК РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ

Какие особенности в развитии семилетнего ребенка особенно важно иметь в виду учителя при обучении решению задач?

Семилетка еще во власти конкретного мышления, общие понятия его очень бедны, неточны, и их мало. Эти особенности сказываются уже в самом начале работы с задачей при восприятии ее содержания. Ребенок воспринимает задачу, как рассказ, воображая все подробности, которые рисуются в задаче, а часто и дополняя их. Под влиянием правильно поставленного обучения, восприятие должно совершенствоваться, становиться все более точным, целенаправленным.

Как совершается этот процесс? Учитель начинает работу с простых задач, в которых требуется к данному числу прибавить другое число. Например: «На полке было 8 книг. Поставили еще 1 книгу? Сколько книг стало на полке?». Как мы указали выше, ученик воспринимает задачу, как рассказ: воображает шкафу и полки в нем, поставленные на полке книги, представляет, как они стоят, какие они — в переплетах, без переплетов и т. д. Представляет человека, ставящего еще книгу, и т. д. Вопрос задачи ничего к этой картине не прибавляет и поэтому часто не воспринимается детьми. Мы видим, как громоздко это восприятие содержания задачи. Ученику трудно выделить существенное в этом содержании.

Но вот ученик слышит еще такого же рода задачу: «У стола стояло 3 стула. Поставили еще 1 стул. Сколько теперь стоит стульев у стола?».

Первое время ученик эту задачу воспринимает, как совершенно новую. Она ему не напоминает первую задачу. Но учитель дает еще и еще такие задачи. Ученик поневоле начинает замечать сходство между задачами, сходное начинает выделяться при восприятии новой задачи того же вида, это общее прежде всего и замечается: во всех задачах выделяется прибавление к одному количеству другого, во всех задачах спрашивается, сколько получается после прибавления, все эти задачи решаются одинаково. Но это и есть самое существенное в этих задачах. Таким образом, постепенно вырабатывается все более и более точное общее представление о данном виде задач. Теперь, когда ученик слышит такого же рода задачу, он начинает обращать внимание на сходное в содержании их с образованным общим представлением о данном виде задач, т. е. на самое существенное в содержании задачи. Остальное в содержании задачи уже не привлекает так внимание ученика. Значит, восприятие становится и более точным и более экономным, т. е. освобождается от ненужных деталей, дополнений. А это в свою очередь совершенствует общее представление о данном виде задач.

Теперь введение нового вида задач уже не мешает образованию общего представления в процессе сопоставления со знакомым и будет и дальше улучшать его.

Но в каком случае процесс пойдет таким путем? Только постепенно и вначале очень медленно ученики выделяют общее, основное и образуют первоначальное общее представление о задаче такого вида. Этот процесс у семилетки будет совершаться и более медленно и будет носить более неустойчивый характер. Поэтому пестрота, разнообразие видов задач, которые часто с самого начала даются ученикам, — кроме вреда, ничего не дадут. Учителю нужно не слепо следовать за задачей, а, наблюдая учеников в процессе работы, подметить, когда ученики начинают уже свободно справляться с одним видом задач, и только тогда переходить к другому виду.

В дальнейшем, когда у учеников развивается умение подмечать сходное и обобщать, когда они быстрее и легче будут схватывать сходное в каждом виде новых задач, — можно все более и более ускорять темп работы с каждым новым видом задач. Но только в процессе работы, наблюдая учеников, можно установить этот темп.

Значительно менее развита речь, беднее словарь, однообразны обороты речи у учащегося семилетки. Отсюда, ученику не только труднее изложить свои и особенно чужие мысли, но он часто не понимает или понимает превратно, что ему говорит взрослый. А между тем задачи, которые ему предлагаются, пестрят непонятными для большинства семилеток словами, терминами, оборотами.

Учителю, начинающему работать с семилетками, нужно считаться с особенностями речи ребят. Ему придется или составлять задачи, или, сохраняя математическую сущность задач из задачника, формулировать их доступным для детей языком.

Правда, было бы ошибочно впасть и в другую крайность — говорить нарочито «детским» языком, изгонять все трудные термины, выражения. Нет, нужно помогать ученикам овладевать необходимыми оборотами речи, терминами, овладевать книжным языком. Без этого невозможно перейти к самостоятельной работе по книге. Но далеко не все те термины и обороты, которыми полны наши задачки, нужны на данной ступени обучения.

Задачи нужно давать не только в словесной форме, но и при помощи картинок (но опять-таки не так, как привыкли мы давать, когда картинка служит только иллюстрацией к рассказу учителя). Пусть учитель подготовит такую, например, картину-плакат.

Рисунок.

Трое ребят играют в бабки.
К ним подходит еще мальчик,
приготавливает бабки для игры.

Если это — начало работы с плакатом, то учитель разбирает содержание картины, пытаясь навести учеников на понимание связи между данными картины и искомым, например: «Сколько играло мальчиков? Сколько мальчиков еще идет к ним играть?» Что же можно спросить по этой картинке про мальчиков?

После такой беседы можно сформулировать задачу и предложить ее в целом виде, а затем после решения спросить: «Что мы сделали, чтобы узнать, сколько мальчиков будут играть в бабки? Давайте это запишем». После решения таким образом нескольких задач (конечно, не на одном уроке) можно такую работу дать и для самостоятельного выполнения, например, в таком виде:

Рисунок.

На поле 5 мешков с картофелем.
Берут 1 мешок и уносят.

В классе 2 зимних рамы вставили.
Поднимают еще 1 раму.

Решите задачу. Против каждой картинке положите цифру с ответом.

При выполнении такого задания ученик воспринимает содержание задачи в более наглядной и доступной форме, чем при словесной (последняя, конечно, не исключается). Ученику легче понять характер связи между данными (очевидно, что к одному количеству прибавляется или от него отнимается другое количество) и характер зависимости искомого от данных. А так как это важнейший момент в решении простой задачи, то желательно продолжить эти упражнения в нахождении характера связи и зависимости между данными и искомым; например, учитель дает задачу-картинку и спрашивает, что можно узнать про птичек, про мальчиков и т. п.

Сообщение условия задачи в таком виде перемежается с другими формами, в том числе и с обычным, чисто словесным сообщением.

При восприятии задачи очень большую роль играет и то, как преподносится задача. Мне приходилось наблюдать в одной московской школе такую картину. В I классе ученики-восьмилетки плохо слушали задачи, с трудом воспринимали их. Тогда учительница дала задачу в виде занимательного рассказа: «Пошла курочка с цыплятами гулять. Идет курочка, а за ней 10 цыпляток, маленькие, желтенькие, бегут за курочкой, пищат — 10 цыпляток. Вдруг вылетел коршун. «К...» — крикнула курочка. Спрятались цыплятки. Не все. Двух цыпляток схватил коршун и улетел. Стала курочка звать цыпляток. Прибежали те, которые спрятались. Сколько же цыпляток прибежало к курочке?» Ученики были захвачены рассказом-задачей и без всяких объяснений ее решили. Этот пример показывает, какое значение имеет живость и образность изложения.

Неустойчивость внимания и бедность речи

семилетки заставляет нас отказаться от обычных форм работы с первоклассниками. Принято, например, после того как задача прочитана или сказана ученикам, обязательно повторять ее сначала по вопросам учителя, затем в целом и только после этого приступить к разбору и решению ее. Ученику, усваивающему задачу целиком, как единый рассказ, трудно повторять задачу после дробного воспроизведения ее. Отвечать на дробные вопросы ученик сможет тогда, когда задача хорошо усвоена. Но тогда повторение не нужно¹. Если в некоторых случаях на этой стадии обучения и нужно воспроизводить содержание задачи, то это нужно давать вначале в форме воспроизведения ее на предметах, пособиях. Например, учитель выставляет красочный плакат с изображением леса; на плакате сделаны прорезы, в которые можно вставлять изображение птиц, грибов и т. п. Воспроизводя содержание задачи: «На ветке сидело три птички. Прилетело еще две. Сколько теперь птичек на дереве?», — ученики «сажают» на ветку 3 птички (т. е. изображение птичек вставляется в прорезы), а затем еще 2. Такое воспроизведение содержания заставляет учеников отчетливее представить содержание задачи, и в то же время воспитывает активное воображение. Только постепенно, по мере овладения формой изложения задачи, по мере развития речи, ученик может перейти к воспроизведению задачи. Особенно трудно для ученика сформулировать вопрос задачи, ответить полным ответом, что он нашел, решив задачу. На первом этапе работы достаточно, если ученик после решения задачи на вопрос учителя дает правильно краткий ответ. Например:

Учитель. Так сколько же теперь птичек на дереве?

Ученик. «Пять птичек».

Вначале ученик слышит ответ в вопросе учителя, привыкает к правильной формулировке вопроса. Это помогает ему перейти потом к так называемому «полному» ответу на вопрос.

Таким образом, вначале ход работы с простой задачей нам рисуется так. Учитель объясняет все трудные, незнакомые слова и обороты, которые встретятся в задаче. Затем, не спеша, выразительно излагает задачу. Ученики приступают к решению ее и дают ответ. Учитель спрашивает, как они нашли ответ. Решение некоторых задач записывается в тетрадках. В дальнейшем учитель спрашивает, что же узнали, решив задачу. Ученики участвуют формулировать устно полный ответ на этот вопрос. Одновременно на этой ступени ученики учатся ставить вопрос к простой задаче, если вопрос опущен учителем.

Следующая ступень, когда ученики уже решают связанные между собой простые задачи (перед переходом к решению сложных задач), они повторяют после решения пары связанных задач, какую задачу решили сначала, какую — потом (это уже есть изложение плана реше-

¹ От редакции. Повторяя задачу по вопросам, ученик учится понимать структуру задачи, ее состав и условия и вопроса, поэтому повторение условия задачи необходимо.

кая сложной задачи, хотя бы и разбитой учеником на простые).

Переходим к сложным задачам. Здесь встречаются большое разнообразие видов задач. Каждый вид задач требует особого умения, особых навыков.

Начнем с наиболее легкого вида задач: задачи в два действия, в которых находится сумма, а потом остаток. «В одном пучке было 11 морковок, в другом — 9 морковок. Кролики съели 14 морковок. Сколько морковок осталось?» (из задачника Н. С. Поговой).

Чтобы решить такую задачу, ученик должен: а) выделить первую простую задачу: «В одном пучке было 11 морковок, в другом 9 морковок...»; б) дополнить ее вопросом и решить; в) выделить и решить вторую простую задачу; г) понять, что ответ на последнюю простую задачу является ответом на сложную задачу и что, следовательно, она решена; д) по мере решения простых задач записывать решения каждой; е) понять логическую связь между решением первой и второй задачи, т. е. что решение первой простой задачи было нужно для решения второй, а решение второй — для решения вопроса сложной; ж) в дальнейшем рассказать, как решал задачу.

Каждый из этих моментов в свою очередь представляет сложный процесс.

Посмотрим, как ученик выделяет первую задачу. Семилетка, как мы сказали выше, воспринимает задачу, как рассказ. В этом рассказе он видит два эпизода: а) принесли пучок в 11 морковок и пучок в 9 морковок, б) кролики едят брошенные им морковки. Таким образом, картина распалась, задача расчленилась на 2 части.

Этому процессу очень помогает то, что в первой части картины ученик узнает задачу, похожую на те, которые он решал. Вот почему так важно, чтобы у учеников составилось общее представление о данном виде простых задач: это поможет ученику выделить простую задачу из сложной. Но, выделив эту часть, нужно восполнить ее вопросом. Этому также помогает хорошее знание соответствующих простых задач: при решении их ученик уже привык к тому, что они оканчиваются определенным вопросом, поэтому теперь сам собой напрашивается подбор вопроса. После подбора вопроса первая простая задача становится ученику еще яснее. Подобрать вопрос помогают предварительные упражнения при решении простых задач, когда задачи давались без него и ученики должны были сами подобрать вопрос.

Итак, для того чтобы ученик справился с подбором вопроса, нужно, чтобы он на решении соответствующих простых задач и специальных упражнениях привык легко находить этот вопрос.

Ученик тем легче будет выделять первую часть, чем живее представляет содержание и скорее оформляет его в задачу. Этому помогают упражнения в решении задач по картинке.

Ученик-восьмилетка больше опирается при выборе действия первой задачи на узнавание знакомого вида простых задач. Семилетка же

опирается главным образом на тематическое расчленение задачи.

Теперь обратимся ко второй части сложной задачи: «Кролики съели 14 морковок, Сколько осталось морковок?» В этой части ученику труднее узнать знакомую простую задачу, если предварительно его не упражняли в дополнении задачи недостающими данными. Это упражнение сводится к решению связанных простых задач, например: «Мальчик нашел 5 белых и 5 черных грибов, Сколько всего грибов нашел мальчик?» Когда ученики решат эту задачу и дадут ответ, учитель продолжает: «Два из этих грибов оказались плохие, и он выбросил их. Сколько хороших грибов нашел мальчик?» Ученики вставляют недостающие данные из ответа первой задачи и решают вторую простую задачу.

Учитель, давая первую задачу, опускает вопрос. Ученики должны сами докончить первую задачу, решить ее и полученное данное оставить во вторую задачу. Это упражнение помогает ученикам справиться и со второй частью задачи. Очень важным моментом является и то, что после решения первой простой задачи ученики полно формулируют ответ: «В двух пучках было 20 морковок». В такой формулировке заключено то данное, которое нужно вставить. Это облегчает ученикам осознать и вторую часть, как отдельную задачу.

В дальнейшем, когда у учеников окрепнет понимание связи между отдельными частями задачи данного вида, они уже по вопросу второй части, которая дана, догадываются, какой части не хватает в задаче. Например: «Хозяйка дала в уплату 10 руб. Сколько она получила сдачи?» Ученик соображает, что если даны деньги в уплату, то на какую-то сумму произведена покупка. Это напоминает ему первую простую задачу с ее ответом. Например: «Хозяйка купила 2 кружки по 3 руб. и заплатила 6 руб.»

Обычно рекомендуемое упражнение — подыскивать к вопросу числовые данные для решения его; нахождение данных аналитическим путем на этой ступени совершенно непригодно по своей отвлеченности.

Таким образом, анализ процесса решения сложной задачи на данной ступени показывает, что, кроме решения простых задач, нужны упражнения, подготавливающие к решению сложной задачи: а) постановка вопроса к простой задаче; б) решение, а в дальнейшем составление и решение задач по картинкам; в) последовательное решение связанных между собой простых задач; г) дополнение недостающим данным неполной второй простой задачи; д) составление задач по картинке на данный вопрос и т. п.

Все эти упражнения следует связать с решением простых задач, а частью и с решением сложных задач.

Такое обилие подготовительных упражнений вызывается тем, что для семилетки процесс решения составной задачи сложен и поэтому труден. Эти же упражнения дают возможность постепенно овладевать отдельными навыками, которые нужны при решении сложной задачи.

После знакомства с указанным видом сложных задач целесообразно перейти к таким сложным задачам, в которых последовательно требуется вычитать и прибавлять или наоборот. Например: «В читальне было 18 учеников. Вышло 7 учеников. Через некоторое время вошло 9 учеников. Сколько стало учеников в читальне?» (из задачника Н. С. Поповой).

В содержании задачи явно рисуется два момента и притом противоположных — вошли и вышли, а поэтому ученикам легко сложную задачу расчленив тематически. В случае затруднения очень поможет ученикам драматизация содержания задачи: учитель предлагает выйти вперед к классной доске нескольким ученикам: «Столько учеников было в читальне». Затем предлагает 2—3 ученикам уйти обратно. «Вышло 3 ученика. Какая получилась задача?» Учитель продолжает: «Через некоторое время вошло 9 учеников». Выходят к доске еще 9 учеников. «Какая теперь получилась задача?» «А теперь слушайте еще задачу». Учитель дает полностью приведенную выше задачу из задачника или дает однородную из того же задачника (они стоят рядом с приведенной) и предлагает «разбить» ее на 2 задачи и решить.

Затем можно перейти к задачам, в которых рисуются картины двух последовательных уменьшений количеств, например: «В кувшине было 10 стаканов молока. К чаю взяли 3 стакана молока, а затем к обеду взяли еще 4 стакана. Сколько стаканов молока осталось в кувшине?» Эти задачи не так отчетливо распадаются тематически на 2 простые, а поэтому будут труднее для учеников, чем задачи на последовательное прибавление и вычитание. Только после этого можно перейти к задачам, в которых от данного числа отнимается сумма чисел, например: «Колхозник продал картофеля на 20 рублей. Из этих денег он израсходовал 2 рубля на соль и 5 рублей на керосин. Сколько денег у него осталось?» (из задачника Н. С. Поповой). Ученики обычно решают ее путем двух последовательных вычитаний, рассматривая, очевидно, покупку соли и керосина как два отдельных момента. Такое решение можно принять, оно правильно и, очевидно, навечно задачами на 2 последовательных вычитания.

От тематического разложения сложной задачи нужно постепенно переводить детей на выделение из сложной задачи частей, однородных со знакомыми простыми задачами; этот прием более общ и применим к большинству сложных задач.

Как нужно переходить на прием разложения? Возьмем ту же задачу о колхознике. Перед тем, как дать эту задачу, учитель предлагает такую простую задачу: «Мать израсходовала в магазине 5 рублей на молоко и 3 рубля на картофель. Что можно узнать (о чем можно спросить) в этой задаче? Скажите, какую же мы решили задачу? Теперь слушайте задачу», — и учитель дает задачу с колхознике. После прочтения задачи (еще лучше — после ее решения) учитель спрашивает, нет ли в этой задаче такой, которая по-

хожа на только что решенную задачу? Какой вопрос нужно поставить к ней? Решите теперь эту задачу. Сколько же денег израсходовал колхозник и сколько денег у него было? Какая теперь получается задача? После этого учитель повторяет сложную задачу и спрашивает, какую первую задачу выделили, какую вторую.

В дальнейшем такой подробный разбор не нужен: учитель дает перед сложной задачей простую, однородную с первой простой в сложной задаче, и тем облегчает выделение простой задачи из сложной.

В деле обучения решению сложных задач встает вопрос о связи простых задач и сложных, о распределении их.

Как известно, в задачнике резко отделены сложные задачи от простых, сначала даются все основные виды задач на сложение и вычитание, а затем уже сложные задачи. То же и в новых задачниках. Выше мы все время указывали на тесную связь между сложной задачей и простыми задачами, однородными с теми, из которых составлена сложная задача. Поэтому было бы естественно, после ознакомления с первыми двумя видами простых задач нахождение суммы и нахождение остатка и после подготовительных упражнений к решению сложной задачи, перейти к решению сложных задач, в которых отыскивается сначала сумма, а потом остаток. Затем после ознакомления с другим видом простых задач вводить и их в сложную задачу. Главные приемы расчленения сложной задачи на простые, которыми будут сначала пользоваться ученики, — тематическое расчленение и выделение знакомой простой задачи — требуют указанной связи. Наконец, требование постепенно переходить от легкого к более трудному диктует нам ту же последовательность. В самом деле, разобранные выше сложные задачи легче для понимания и решения, чем простые задачи на нахождение уменьшаемого, вычитаемого, одного из слагаемых. По тем же соображениям иногда задача в 3 действия может быть дана раньше, чем некоторые задачи в 2 действия. Например, задача: «Купили 3 м материи по 5 руб. за метр и 2 кг ваты по 2 руб. за килограмм. Сколько всего заплатили за покупку?» легче задачи: «Купили 3 м материи по 5 руб. за метр и на 4 руб. ваты. Сколько заплатили за покупку?» Первая задача легче распадается на простые задачи, чем вторая. Первая задача в 3 действия подготовит, облегчит решение второй задачи.

Система в расположении задач крайне необходима. При создании этой системы нельзя руководствоваться только формальными признаками — количеством действий: сначала простые задачи, затем задачи в 2 действия и только после этого — в 3 действия. Не всегда можно в этом вопросе идти и за задачником, где принцип постепенного перехода к более сложным задачам не всегда выдерживается достаточно строго и последовательно. Здесь нужны инициатива и творчество со стороны учителя.

Очерки по истории начальной школы

Проф. В. Я. Струминский

РУССКАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА В 60-Е ГОДЫ XIX в.¹

КАК и в других областях общественной жизни, 60-е годы начались широким движением в пользу демократических реформ в области начального образования. Почва для этих реформ была подготовлена теоретической и практической работой в области начального образования в течение второй половины XVIII и первой половины XIX в.

Главными моментами, характеризующими развитие начальной школы и ее теории за период 60-х годов, являются: а) разработка правительственных «Положений» о начальной школе, ее внешней и внутренней структуре; б) количественный рост начальной школы; в) качественные изменения в работе начальной школы и г) дальнейшая разработка теории начального обучения.

Разработка правительственных «Положений» о начальной школе

Предпринятая правительством разработка «Положений» о начальной школе явилась ответом на ту широкую самодеятельность, какую проявила русская общественность в деле организации новых школ и перестройки методов работы в них. Чтобы сохранить общее руководство школой в своих руках, министерство должно было с самого же начала заняться пересмотром прежнего, явно неудовлетворительного, устройства школ и внесением в него назревших и допустимых с его точки зрения коррективов и реформ.

Постановление «Об устройстве Главного правления училищ» было издано 2 мая 1856 г., причем состоящему в ведении этого правления Ученому комитету было поручено разработать проекты нового устройства начальных училищ и гимназий. Разработка проектов затянута, и «Проект устава низших и средних училищ, состоящих в ведении министерства народного просвещения», был готов только в 1860 г.

Демократические принципы в такой степени стали популярными в обществе начала 60-х годов, что министерство вынуждено было вынести свой проект на широкое обсуждение, и по настоянию министра Ковалевского опубликовать его в специальной педагогической печати. Проект немедленно вызвал мно-

гочисленные отзывы в газетной и журнальной литературе. Под их влиянием Ученый комитет пересмотрел свой первый проект и создал новый под названием «Проект уставов общеобразовательных учебных заведений». По распоряжению министра Головина этот проект был препровожден в начале 1862 г. попечителям учебных округов для обсуждения в университетах и педагогических советах гимназий, а также целому ряду лиц гражданского и духовного ведомства с просьбой сообщить свои отзывы. Кроме того, переведенный на немецкий, французский и английский языки проект был разослан целому ряду иностранных ученых с просьбой дать свои замечания.

В итоге министерство получило очень большой материал, который решило опубликовать. В 1862 г. как проект, так и замечания по нему со стороны русских педагогов были напечатаны в количестве 6 больших томов под заглавием «Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ». Замечания иностранных ученых и педагогов были напечатаны в 1863 г. отдельным томом. Но это была только подготовительная работа, предварительный материал для разработки положения о начальных школах и устава гимназий. Разработка эта была проделана в министерстве в 1863 г., и соответствующие документы вместе с заключением министра были представлены в 1864 г. в Государственный совет на утверждение.

Одновременно с работой Ученого комитета, по мере того как его работа подвигалась к окончанию, по принципиальным вопросам организации начальной школы в России высказалась особая редакционная комиссия, образованная при Комитете по освобождению крестьян в 1860 г. Комиссия признала «настоятельную необходимость в сельских училищах, считая учреждение очных, примененное к средствам и потребностям крестьян, одной из существеннейших мер к улучшению крестьянского быта. Вопрос этот важен не только по отношению к нравственному улучшению крестьянского сословия и усовершенствованию нашего сельского хозяйства, но он находится в ближайшей связи с осуществлением всей реформы, предпринятой ныне правительством; ибо большая часть начертываемых ныне постановлений тогда только достигнет своей цели,

¹ См. журнал «Начальная школа» №№ 10 и 11—12 за 1944 г., 1, 2—3, 4—5 и 6 за 1945 г.

когда крестьянское сословие в состоянии будет знать права и обязанности, присвоенные ему новым положением, что, конечно, невозможно без распространения между крестьянами грамотности и необходимых в их быту первоначальных сведений».

Независимо от этого, согласно поручению Комитета министров, 18 июля 1861 г. был организован особый междудеятельственный комитет из представителей различных ведомств с целью разработать «Общий план устройства приходских, начальных, сельских и других элементарных сельских школ и училищ разных ведомств».

Широко участие русской общественности в обсуждении утвержденного в 1864 г. «Положения» о школе не значит, однако, что «Положение» это на самом деле было документом демократическим. По мере того, как шла обработка документа, демократические идеи в нем испарялись, и оставалось только то, что могло быть принято с точки зрения правительства, совсем не разделявшего демократических идей.

Так, в проекте 1862 г. назначение народной школы определялось следующим образом: «Народные училища имеют целью нравственное и умственное образование народа в такой степени, чтобы каждый мог понимать свои права и исполнять свои обязанности разумно, как следует человеку» (§ 13).

В объяснительной записке к проекту авторы провозглашают: «Главная задача устава — поставить целью низших и средних училищ воспитание человека, т. е. такое всестороннее и равномерное развитие в обучающемся юношестве всех умственных, нравственных и физических сил, при котором только и возможно разумное, согласное с человеческим достоинством воззрение на жизнь и вытекающее из него умение пользоваться жизнью... Чтобы пользоваться разумно правами человека, необходимо развить в массах сознание этих прав, возбудить любовь к труду разумному и поселить в каждом уважение к самому себе и человеку вообще. Только при таких условиях может уничтожиться господствующее у нас еще разделение между сословиями и явится разумное распределение занятий между всеми общественными деятелями. По этим причинам Ученый комитет считает необходимым дать всем нашим низшим и средним учебным заведениям характер исключительно общеобразовательный, т. е. поставить главной задачей для них приготовление не специалистов, а воспитание человека».

Таким образом, проект 1862 г. суммирует в себе лучшие тенденции русской педагогической мысли, выработанные на протяжении всей первой половины XIX в., и носит на себе следы прямого влияния крупнейшего русского педагога-гуманиста Н. И. Пирогова, выступившего в 1856 г. со своей знаменитой статьей «Вопросы жизни», которая произвела огромное впечатление на общество и получила высокую оценку со стороны Н. А. Добролюбова. Однако от этих демократических идей не осталось и следа при окончательном утверждении «Положения» в 1864 г.

Принятая в Государственном совете и высочайше утвержденная редакция «Положения»

гласит: «Начальные народные училища имеют целью утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания» (§ 1). Формулировка целей школы на своем конечном этапе оказалась далеко не похожей на ту формулировку, которая была предложена вначале.

Под влиянием той же борьбы демократического и реакционно-монархического направления оформлялась и внутренняя структура начальной школы в разрабатываемом «Положении». Разработанный в 1863 г. проект различал два типа народных училищ: «а) нормальные народные училища, учреждаемые по всеобщим требованиям современной педагогики, и б) начальные народные училища, удовлетворяющие первоначальным требованиям образования и содержимые как разными правительственными ведомствами, так и обществами и частными лицами» (§ 2).

В соответствии с этим, первый тип училищ получает развернутую программу занятий. В его учебный план входят следующие предметы: закон божий; русский язык; наглядное обучение, в которое входят все необходимые сведения из естественных наук, отечественной истории и географии; черчение и начальные понятия из геометрии; арифметика; пение; гимнастика (§ 12).

Раскрывая содержание каждого курса по классам, проект разъяснял, что «в полный курс наглядного обучения входят: в 1-м кл. — ознакомление детей с ближайшими, окружающими их, предметами; во 2-м кл. — рассмотрение правильных геометрических тел и ознакомление с родиной как в географическом отношении, так и в отношении к естественным произведениям; в 3-м кл. — необходимые сведения из отечественной географии и истории, из естествознания, сельского хозяйства и технологии. В течение всего курса обучение это сопровождается упражнениями в черчении тех предметов, которые изучаются, с сообщением при этом начальных понятий из геометрии» (§ 15). Что касается начальных народных училищ, то в них согласно проекту проходятся: закон божий; русский язык — чтение по книгам гражданской и церковной печати, письмо; первые 4 действия арифметики (§ 42). Этот последний тип школ составители рассматривали как временный, имеющий целью удовлетворить первоначальным требованиям в образовании, с тем чтобы с течением времени перераста в тип нормальных народных училищ, устроенных «по всем правилам педагогики». Но именно этого нормального типа народных училищ и не оказалось в «Положении» 1864 г., которое знает только начальные народные училища с краткой программой и прибавлением к ней церковного пения «там, где преподавание его будет возможно».

Окончательное утверждение «Положения» о начальной школе получило в Государственном совете. Понятно, что последний, приняв к сведению пожелания реакционных кругов, поставил в соответствующих местах представленного на утверждение проекта точки над *и*. Так, Государственный совет согласился с мнением министра Головинина, что дело начального образования должно быть организационно сосредоточено в училищных советах, а не в земствах, как об этом ходатайствовали многие

Земские собрания, ограничивавшие в состав училищных советов представителей от земства. Государственный совет предусматривал также ряд определенных требований религиозного и правительственного контроля над школой.

§ 6: в начальных народных училищах употребляются учебные руководства, одобренные министерством народного просвещения и духовным ведомством по принадлежности;

§ 17: наблюдение за религиозно-нравственным направлением во всех начальных народных и воскресных училищах возлагается на местного приходского священника. В случае надобности он сообщает свои замечания учителю и лицам, заведующим училищем, а если бы его замечания не были приняты, доносит о том вездному училищному совету;

§ 19: в состав членов губернского совета входит епархиальный архиерей как первоначальный член; в случае болезни или отсутствия епархиального архиерея место его занимает vikarий, где он есть, а где его нет, там старшее в городе духовное лицо и т. п.

Как ни урезанными в конечном счете оказались проекты нового «Положения» о начальной школе, самая разработка этих проектов представляла положительный факт; она говорила о большом общественном движении вокруг проблем начального образования, о заинтересованности широких масс народа вопросами школы. «Положение» означало шаг вперед и потому, что оно открывало возможность привлечения к открытию школ общественных организаций, в частности земских учреждений, введенных в 1864 году. Хотя правительство недоброжелательно относилось к деятельности земств, стремилось ограничить их участие в организации школ только хозяйственной ролью, они проделали большую работу по развитию начального народного образования.

В результате работы земств сложился тип трехгодичной земской школы, которая вплоть до Великой Октябрьской социалистической революции была наиболее передовой школой.

Начиная с середины 60-х годов, правительство самым решительным образом оставляет игру в либерализм в вопросах народного образования и последовательно проводит реакционную политику, которой окрашена вся политическая жизнь России вплоть до начала 90-х годов, когда вновь усиливается демократическое движение в стране, и правительство оказывается вынужденным прислушиваться к требованиям времени.

Реакционные силы в середине 60-х годов концентрируются в министерстве народного просвещения и в синоде, причем обе эти организации, будучи идейно объединены борьбой с прогрессивными силами, находятся также и в состоянии взаимного антагонизма.

Скрытые притязания синода, отвечавшие более реакционным установкам правительства, заключались в том, чтобы не допустить введения светской начальной школы даже по инициативе министерства и сохранить за синодом исключительные права на организацию школ.

В начале 60-х годов духовным ведомством была энергичная политика торможения светской школы: по приказу си-

нода на местах создавались тысячами фиктивные школы и зачислялись за духовным ведомством. В 1865 г. в ведомии синода считалось 21 420 школ. Прогрессивные земские деятели на местах разоблачали обман и организовывали свои школы, благодаря чему к 1880 г. в ведомии синода числилось только 4 348 школ. Однако с изданием в 1884 г. «Правил о церковно-приходских школах» последние получали особо благоприятные условия для своего развития.

Отставая, с одной стороны, двойственность управления светскими и церковными школами и проводя, с другой стороны, тенденцию идеологического единства в направлении школьной работы, министр Д. Толстой постепенно подготавливал изменение «Положения» 1864 г. в тех его частях, которые еще дозволяли какое-то проявление общественной самостоятельности в деле организации школ.

В 1869 г. был учрежден институт инспекторов народных училищ, на которых возлагалось специальное наблюдение за работой школ. Затем, в подражание немецкой реакционной системе 50-х годов («Прусские регулятивы»), введен ряд изменений, с целью окончательно разбить звенья и без того уже расчлененного единства школьной системы. «Правительству», — писал Д. Толстой, — сколько по нравственным, столько же и по политическим соображениям, следовало не отвлекать от народа лучшие силы, ставя крестьян путем гимназического образования в несвойственное их рождению положение, а развивать эти силы путем приходских и ремесленных школ и сохранять их народу для его же нужд.

Начальная школа трактовалась, таким образом, как совершенно законченное звено школьной системы. Одновременно Толстой приступил к преобразованию уездных училищ, являвшихся до того времени мостом между начальными школами и гимназиями. Реформой 1872 г. вездные училища превращались в городские (по «Положению» 1872 г.), организованные так, что для окончивших массовую начальную школу поступление в них было затруднено, а для кончивших курс городских училищ доступ в гимназию в свою очередь был закрыт вследствие разрыва в учебных планах и программах.

Одна из основных задач «Положения» 1874 г. заключалась в том, чтобы законодательным путем ограничить самостоятельность земств в деле народного образования и передать функции заведывания учебной частью исключительно в руки правительственных инспекторов. Согласно этому «Положению» только хозяйственная часть училищ вверялась учредителям начальных школ, в том числе и земствам, административная часть принадлежала реорганизованным училищным советам и инспекторам, учебная — только инспекторам.

Училищный совет, состоявший ранее из представителей различных ведомств, имевших отношение к школам, и самостоятельно выбиравший из своей среды председателя, согласно новому «Положению» был реорганизован таким образом, что в него входили: два члена от министерства народного просвещения, член от министерства внутренних дел, член от духовного ведомства, два члена от земства, председателем же по должности являлся

предводитель дворянства. При таких условиях прогрессивным земским деятелям приходилось вести энергичную борьбу за свои права в деле организации начальной школы. Министерство оказалось не в силах взять в свои руки полностью дело народного образования. Фактически земские школы за период с 1874 по 1884 г. не только росли количественно, но и улучшались качественно.

С начала 80-х годов в правительственных кругах усилилось течение за организацию церковно-приходской школы, как школы наиболее дешевой и дающей наибольшие гарантии благонадежного воспитания. Идеология церковности в начальном образовании пропагандируется с 80-х годов весьма широко, церковные школы получают большие правительственные субсидии, и это ставит развитие земских школ и материально и идеологически в положение весьма стесненное.

К началу 90-х годов церковные школы в количественном отношении сравниваются со школами, находящимися в ведении министерства. Из общего количества начальных школ Европейской России к 1 января 1893 г. в ведении министерства было 25 973 и в ведении синода — 25 501 школа.

Количественный рост начальных школ в 60-х годах

Исчерпывающих и точных данных о росте школ за период 60-х годов мы не имеем. Во всяком случае, необходимо различать: а) стихийный рост школ, который труднее всего поддается учету и чаще всего ускользал от ведавших этим учетом правительственных органов, б) рост школ, зафиксированных официально с той или иной степенью точности.

Что касается стихийного роста школ, вызванного потребностью масс в обучении детей грамоте, то несомненно, что количество этих школ, о которых правительство большей частью не знало и которые статистикой не учитывались, было весьма значительно и в период 60-х годов возросло в большей степени, чем в предшествующие периоды. Именно за эти, самодеятельностью масс организованные, начальные школы опирались земства, приступая к своей работе по народному образованию.

В одной Московской губернии не менее трети земских школ образовалось из таких самодеятельно организованных народных школ. Л. Н. Толстой в своей работе по школам Крапивненского у. Тульской губ. также опирался на школы, организованные народом.

О том, какой размах приняла общественная самодеятельность в области образования в течение 60-х годов, можно судить по источникам с, так называемыми, воскресными школами, представлявшими особый тип начальных школ. Работа этих школ, правда, еще мало изучена. По далеко неполным сведениям, первая воскресная школа открыта была в Киеве в 1859 г., а к 1862 г. по всей России насчитывались уже 274 воскресные школы, в том числе: в Петербурге 28, в Москве 8, в Киеве 7 (Лемке. Очерки освободительного движения, СПб 1908 г., стр. 416).

По переписке деятелей того времени можно судить, с каким энтузиазмом шли на свою работу учителя воскресных школ. «Я теперь не мать, не жена, не сестра, — писала Е. Гаршина Завадскому, — я — гражданка моей родины и буду счастлива выше всякого земного счастья, если хоть одну свою лепту душевную принесу на общее дело» (там же, стр. 284). 18-летняя девушка, подписавшаяся «Украинка», писала Герцелу в 1859 г., спрося у него указаний, как работать в воскресных школах: «Искандер! Мы ждем от вас заповеди, из которой бы мы научились быть посылно полезными нашему народу, так долго страдающему и теперь еще страждущему от невежества... Говорите, Искандер, мы ждем от вас слова, как в засуху ждут дождя, как корабли, стоящие на якоре, ждут ветра».

Быстрое распространение воскресных школ не на шутку встревожило правительство. По этому поводу шеф жандармов Б. А. Долгоруков 18—20 декабря 1860 г. представил Александру II докладную записку, в которой писал, что «внезапное возникновение воскресных школ проявилось с таким лихорадочным движением, что не может уже быть вопроса: полезно ли распространение сих школ. Польза грамотности неопровержима... Но правительство должно принять безотложные и деятельные меры, дабы стать во главе сего движения и обратить на пользу бессознательное увлечение праздных и бродящих умов, дабы правильным, зрело обдуманным руководством предупредить всякую возможность отклонения к вредным началам. Правительство не может допустить, чтобы половина народонаселения была обязана своим образованием не государству, а себе или частной благотворительности какого-либо отдельного сословия».

В виду этого 10 июня 1862 г. было издано «высочайшее» повеление: «Немедленно приступить к пересмотру правил об учреждении воскресных школ и, впредь до преобразования означенных школ на новых основаниях, закрыть все ныне существующие воскресные школы и читальни». В изданном в 1864 г. «Положении» о начальных народных школах воскресные школы отнесены к числу начальных и должны функционировать на общих основаниях со всеми начальными школами.

О распространении школ, бывших на учете в правительственных органах, можно судить по следующим цифровым данным:

Годы	Нач. школы	Учащихся в начальных школах
1865	600	30 000
1863	692	35 301
1869	17 678	988 128
1874	22 389	919 907

Рост количества школ и учащихся в них — совершенно очевиден, но он обнаруживается только к концу 60-х годов. В течение первого десятилетия, начиная с 1855 г., количество школ выросло на весьма незначительную цифру, что определенно говорит о застое в министерстве народного просвещения. Зато с 1869 г. количество школ, подведомственных министерству, внезапно возрастает на 17 тысяч. Этот рост может быть объяснен, с од-

тем, что с 1864 г., по мере того, как возрастала и роль в деле земские учрежде- ния, с другой сто- роны значительное количество школ, другими министерствами, с изда- ния в ведение училищных советов.

не считать школ духовного ведомства, которые строго охраняли свою самостоятель- ность и независимость от министерства, то по данным министерствам, по данным 1863 г., насчитывалось не менее 14 тысяч школ, в част- ности, по министерству государственных иму- ществ 5492 школ.

Что касается периода реакции 70—80-х го- дов, то нельзя отрицать, что количественно начальная школа в это время росла и к 1 ян- варя 1890 г. достигла достаточно выразитель- ной цифры — 64639. Сдерживать и подавлять стихийное стремление народных масс к обра- зовательному правительству уже не могло, и оно должно было его возглавить, чтобы иметь возможность регулировать движение в своих интересах. Приведенная цифра говорит поэто- му не столько о достигнутом максимуме на- родной потребности в образовании, сколько о том минимуме потребностей, который мог быть удовлетворен в условиях реакции. В 1869 г. из 1000 населения училось в на- чальных школах 6 детей, в 1885 г. — 22, в 1896 г. — 29. Рост несомненный, но с точки зрения потребностей населения в грамотности совершенно недостаточный.

Качественные изменения в работе массовой начальной школы под влиянием демократического движения

Рост общественного интереса к вопросам начального образования выразился не только в увеличении количества школ, но также и в стремлении улучшить качество их работы, как учебной, так и воспитательной.

Энтузиазм к делу воспитания вырос до высокой степени. Никогда ранее не было тако- го вдохновенного подъема к педагогическому творчеству, как именно в 60-е годы. И со- всем силой этот подъем направился на ниспро- сечение и упразднение насильственных, гру- бых механических приемов работы с детьми, на выработку новых, более совершенных с пе- дагогической точки зрения. Удушающему ре- жиму тогдашней школы, системе подавления личности ученика, безраздельно господство- вавшей зубрежке противопоставлялись требо- вания свободы ребенка, всестороннего разви- тия его личности, возбуждения интереса к учению. Принцип свободы и самостоятельно- го творчества учащихся с нашей современной точки зре- ния представлялся неправильно, под углом зре- ния педагогической теории «свободного воспита- ния». Но в то время пропаганда его и попыт- ки педагогической реализации сыграли положи- тельную роль.

Эти примеры покажут лучше всего, как изменились эти качественные системы и методов работы в мас- шовной начальной школе.

В 1859 г. письмо министра просвещения к губернатору в котором он изложил свои мысли о своем опыте работы в начальной школе крестьян. «Сначала

я принялась за детей, каждый день их при- бавлялось все больше и больше, потом стали приходить и взрослые. Не дальше как недели через две, каждый день по окончании работ, в сумерках ко мне собиралось множество на- рода и с жадностью слушали меня. Какому успеху я, несомненно, была оязана тому, что не стесняла их, не давала им уроков, и толь- ко детей заговаривала; играя, их научила чи- тать и думать; а со взрослыми разговаривала и старалась всеми силами заставить их рас- суждать... Научите заниматься с детьми, за- ниматься с любовью, заинтересовывать их све- жие, нетронутые, восприимчивые умы, открыть им лучшую сторону их существования, опре- делить им разницу между ними и животными, разницу, которую наши предки так долго старались уничтожить. Разве это не прямая наша обязанность?» Так думали в течение 60-х годов не десятки, а сотни передовой молодежи того времени.

Характерно в этом педагогическом энтузиаз- ме сочетание одновременно двух стремлений: первое заключалось в том, чтобы устранить ставшие столь привычными методы принужде- ния, методы умственного и нравственного на- силлия над ребенком; второе — в том, чтобы усовершенствовать методику воспитания и обу- чения в такой степени, чтобы ребенок и без принуждения развивался, приобретал знания и навыки хорошего поведения. Такова, в част- ности, была общеизвестная работа Л. Н. Тол- стого в Яснополянской школе. Исходя из отрицания принуждения и наказаний в школе. Толстой требовал одновременно от педагога, чтобы он самым содержанием преподавания увлекал, заинтересовывал детей и достигал цели их умственного и нравственного раз- вития. Как на весьма интересное явление в жизни начальной русской школы 60-х годов нужно указать на пример открытого в 1860 г. в Петербурге Васильеостровского бесплатного училища, сотрудниками которого были педа- гогические слушатели университета. Училище было организовано по примеру существовавшего в Петербурге с 1859 г. бесплатного Таврическо- го училища, основателем которого был офицер, барон М. О. Косинский. Студент университета Н. Н. Страннолюбский, посетивший это учили- ще, «был до глубины души поражен всем, что он, недавний еще воспитанник сурового мор- ского корпуса, здесь увидел... Он видел де- сятки детей бедных и плохо одетых, но весе- лых и довольных, один перед другим старав- шихся скорее усвоить себе школьную науку, которая здесь преподавалась так живо, инте- ресно, с таким вниманием и доброй смислоти- тельностью и участием к маленькому народу, что вовсе не казалась сухой, а, напротив, увлекательной, видимо, доставлявшей школь- никам удовольствие. Он видел юных учителей, офицеров, студентов, учителей — девушек из светского общества, полагавших всю душу на то, чтобы как можно лучше обучить и вместе очеловечить добром и лаской этот маленький народ, собранный из трущоб голодных и гру- бых; видел, с каким участием относятся к де- тям эти неопытные, но одушевленные идеей народного и общественного блага, самозван- ные педагоги, идущие на помощь детворе не только наукой, но и материальной поддерж- кой в виде даровой одежды, пищи, учебных

пособий для наиболее бедных. Словом, он видел целую организованную школу, совсем необыкновенную по семейному и дружному характеру, подобной которой он, Страннолюбский, не мог бы и вообразить» (В. Острогорский. Из истории моего учительства, СПб 1895, 124).

По примеру этой Таврической школы была организована и школа Васильеостровская. В отличие от обычных школ казенного типа, школа ставила себе задачей провести новые принципы учебно-воспитательной работы. «Преподавание должно вестись по заранее обсужденным программам, возможно интереснее для учеников, при помощи наглядных пособий, картин, моделей, чучел и пр. В основание установки отношений к ученикам положена была самая широкая гуманность и ласковая внимательность и снисходительность к детям, нередко росшим в печальной нищенской обстановке. Самым бедным предполагалось помогать платьем и деньгами, а больных лечить, что и принял на себя безвозмездно доктор Боков. Наказания ограничивались выговором, высылкой из класса и самое важное — выговором в присутствии совета и временным удалением из школы. Содержаться школа должна была на ежемесечные взносы всех основателей, так и на добровольные пожертвования посторонних лиц, шедшие на школьные пособия, библиотеку и помощь беднейшим ученикам» (там же, 136—7)

Центром и душой школы оказался в скором времени Ф. Ф. Резенер. Объединив вокруг себя группу молодых преподавателей, в числе которых был и замечательный педагог А. Я. Герд, Резенер попытался через их посредство провести в школу новые принципы всей учебно-воспитательной работы. Основным был «принцип полнейшей непринудительности и единственно допускаемого на учеников воздействия нравственного и умственного авторитета. Этот принцип составлял особенность школы за все время ее 6-летнего существования и, вполне доказанный на практике, положил здесь начало будущему идеалу вообще русской школы, которая, воспитывая в детях широкую гуманность без всяких принуждений, наказаний или иных репрессалий, побуждала бы детей учиться из любознательности, находя в учении удовольствие и интерес в самом школьном труде» (там же, 151).

«В нашей школе, — пишет далее Острогорский, — из сорока мальчиков, набранных из самых бедных, часто очень дурных семей, за все 6-летнее существование, несмотря на полное отсутствие наказаний и даже принудительности к учению, почти совсем не совершалось никаких школьных проступков, а ленивые и малоуспевающие считались единицами. Такова была сила резенеровского принципа — хорошего подбора преподавателей, строгого отношения к делу, при взаимном контроле, отсутствия формализма, а главное при любви к детям» (там же, 155).

Васильеостровская школа — школа столичная, обеспеченная хорошо подготовленными, хотя и малоопытными педагогами, которые сравнительно легко выходили из трудностей.

Так ли обстояло дело в сельских местностях, на далеких окраинах? Разумеется, сельский учитель был гораздо беспомощнее,

чем преподаватель столичный. Однако же обширный опыт работы начальной школы способствовал накоплению известных достижений в практике массового учителя начальной школы.

В отдельных случаях эти достижения были настолько значительны, что их можно рассматривать как весьма положительное явление в жизни начальной русской школы 60-х годов, как итог всего предшествующего методического опыта русской школы. В качестве примера можно указать на учителя Соломбальского мужского приходского училища Архангельской губ. Каржавина. Училище, в котором работал этот учитель, осматривал в 1863 г. член совета министерства народного просвещения Постельс и в своем отчете описал практику этого замечательного учителя, работавшего на далекой окраине России.

«В этом училище, в котором все дело, за исключением уроков закона божия, ведет один учитель, обучается 109 мальчиков, разделенных на 2 отделения, из которых в день обозрения училища на лицо было: в младшем 36, в старшем 69 учеников (всего 105). Когда учитель занимается в одном отделении, ученики другого, если в это время нет урока закона божия, занимаются письмом, черчением, решением задач, вырезыванием или клеением геометрических фигур и простых тел и т. п., оставаясь перед глазами учителя через отворенную дверь соседнего класса, в котором занимается учитель. В каждом классе ученики размещены в таком порядке, что лучшие сидят на задних скамьях, а чем слабее, тем ближе к учителю; столы расставлены так, что через все параллельные ряды их вдоль класса оставлен между ними проход, дабы учитель, обыкновенно находящийся в передней части класса, мог обходить столы не только с левого и правого края рядов, но и в самой середине. Занятия в младшем классе начинаются с обучения чтению. Оно ведется фонетическим способом, помощью вырезанных букв. Г. Каржавин так хорошо применяет этот способ к делу и так энергически расшевеливает класс, что у детей ученье азбуки и слогов постоянно соединено с весельем и идет очень оживленно, а недели в три, много в четыре, они уже выучиваются порядочно разбирать слова и переходят к книгам. Тут опять г. Каржавин умеет поставить учеников так, чтобы целому классу было невозможно не слушать того, что один ученик читает, и в своей книге не следить за читаемым: каждый названный продолжает чтение непременно с того самого слова, на котором прерван предыдущий. А учитель очень часто и быстро переходит от одного к другому, и каждый спрошенный знает, что его опять спросят. Статьи для чтения выбираются с большим тактом и соответственно степени в ходе обучения, до которой в то время доведены ученики. Сперва достигается, чтобы процесс чтения был правилен и каждое слово было верно произнесено; затем объясняется слово, притом, когда только возможно, наглядно; для этого около учителя на полочках, приделанных к стене, есть много разнородных предметов: образцы мер, весов, разных вырезных и склеенных из папки простых тел и фигур, картин и проч., многое

работы учителя. Когда все слова
казаны другие, знающие то же
и объяснено употребление разбирае-
мых слов в другом смысле, тогда начинают
говорить, о чем же в прочтенной статье
идет речь. Когда и это подробно разоб-
рано, учитель то того, то другого вызывает
доказать, пополнить, продолжить; по време-
ни должны отвечать все разом, хором; рука
в руку и для освежения разнообразием ра-
боты попеременно с чтением идет обучение
счисления: понятия о числе, количестве, из-
мерениях уясняются наглядностью. Зато в
старшем отделении мальчики, которые обу-
чаются 4-й месяц второго года, любую
статью, выбранную самим посетителем, проч-
тут совершенно правильно, с верным произно-
шением, с соблюдением знаков препинания;
очень толково и связно расскажут ее содер-
жание и не объяснят разве какое-нибудь
малоупотребительное слово, а в прежде чи-
танных статьях все до одного. Благодаря ум-
ному выбору статей для чтения, ученики
имеют хороший запас сведений по географии,
истории и о предметах внешней природы; они
хорошо знают свою местность, свой край, чем
он изобилует, что в нем умеют готовить и
куда эти произведения и изделия отправля-
ются, какими водяными сообщениями и в обо-
зах, по каким дорогам; что и откуда сюда
привозится, давно ли и по какому поводу по-
строен город, какие в нем случались важные
события, какие на месте существуют народные
поверья и суеверия; что в них вредного,
опасного или просто ложного; знают и по-
нимают множество пословиц; знают все упо-
требляемые в России меры веса, монеты,
кредитные билеты по виду, ценности, цвету.
Считают быстро и верно, умственное счисле-
ние очень развито, а на доске решают до-
вольно сложные задачи; могут назвать, ука-
зать, начертить и вырезать или склеить каж-
дую из геометрических фигур и многие про-
стые тела: куб, брус, цилиндр, конус (полный
и усеченный), пирамиду и т. п. Могут начер-
тить план своего класса и училищного дома,
имеют ясное понятие о масштабе. Ученики все
так равно внимательны, что и успехи их очень
равномерны; во все время обозрения ни один
ученик, врасплох захватываемый кем-нибудь

из присутствовавших, ни разу не оказался не
понявшим вопроса; не только ни один ученик
не отвечал бесполово, напротив, ответы опре-
деленны, ясны и полны; учитель очень сле-
дит, чтобы вступлением к ответу служили
самые слова вопроса, чтобы в ответе не было
лишнего слова, а между тем, чтобы нужное
все было сказано. Зоркость и энергия г. Кар-
жавина поистине изумительны.

Обозревший это училище пришел в совер-
шенный восторг, любясь, как этот педагог-
самородок силой нравственного влияния при-
ковывал к себе внимание детей, с каким ожив-
ленным, заинтересованным выражением лиц
они следили за каждым звуком его слова, за
каждым его движением.

Ко всему этому г. Каржавин хороший
гимнаст, а перед классными комнатами про-
сторные сени, в которых заботливостью ди-
рекции устроены разнообразные гимнастиче-
ские снаряды, с помощью которых г. Каржавин
весма искусно упражняет всех учеников
в гимнастике, употребляя это вместе и как
средство для освежения сил детей, чтобы по-
том бодрее снова взяться за учебу... Местная
дирекция знает цену этому достойному работ-
нику и каждого кандидата в приходские учи-
тели посылает на некоторое время в Солом-
бальское училище поприсмотреться, как там
зедет дело учитель, и попробовать своих сил
под руководством г. Каржавина».

Несомненно, что Каржавин представлял со-
бой исключительное явление в русском педа-
гогическом мире 60-х годов. Но и это исклю-
чительное явление свидетельствует о том
уровне, на котором в 60-х годах находилась
педагогическая культура в России. К этому
довольно высокому уровню, являвшемуся
следствием предшествующей теоретической и
практической работы русской педагогики в
области начального образования, естественно
подтягивались массы учительства. И этот уже
достигнутый уровень, с одной стороны, на-
стойчивые поиски подъема педагогики на но-
вую ступень, с другой стороны, определенно
требовали более серьезной и более углублен-
ной научной разработки теории начального об-
разования. И 60-е годы дали обильные плоды
такой разработки.



Академик Н. В. Чехов

(К 80-летию со дня рождения)

28 июня 1945 г. в день 80-летия со дня рождения Николая Владимировича Чехова, заслуженного деятеля науки и доктора педагогических наук, был опубликован приказ Президиума Верховного Совета СССР о награждении Николая Владимировича высшей правительственной наградой — орденом Ленина «за многолетнюю плодотворную работу в области педагогики и подготовки научно-педагогических кадров».

3 июля Академия педагогических наук РСФСР совместно с Наркомпросом и представителями педагогической общестственности столицы на торжественном собрании в конференц-зале Академии чествовали Николая Владимировича.

В глухую пору реакции конца восьмидесятых годов вступил Н. В. в семью народных учителей в качестве заведующего земскими школами Богородицкого уезда Тульской губернии (1890—1897).

Еще на университетской скамье Петербургского университета впитав в себя педагогические идеи великих зачинателей и основоположников национальной русской школы — К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, Л. Н. Толстого, преисполненный энтузиазмом, он понес их заветы в среду народного учительства.

Как педагог общественник, Н. В. в голодные годы 1891—1892 принимает деятельное участие в организации детских школьных столовых. В этот же период он участвует в создании Петербургского комитета грамотности, организует Тульское учительское общество взаимопомощи. В 1895/96 г. он выступает по вопросам всеобщего обучения на Всероссийском съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию.

В следующую пятилетку — с 1897 по 1902 г. — Н. В. Чехов работает в качестве заведующего железнодорожным центральным училищем и училищами всей Екатеринбургской железной дороги. Одновременно заведует курсами для рабочих, читает лекции в народном университете. В эти первые 12 лет своей общественно-педагогической деятельности Н. В. вплотную и глубоко изучает запросы и требования народа к школе, в непосредственном и живом общении с народным учительством и учащейся молодежью приобретает большой педагогический опыт и углубляет свою теоретическую университетскую подготовку. Его уроки в железнодорожном училище как образцовые охотно посещаются учителями многих школ, его школа становится рассадником педагогических знаний и передовых методов обучения. Уже на Первом всероссийском съезде представителей учителейских обществ взаимопомощи в Москве в 1902—1903 г. Н. В. приобретает всероссийскую популярность и занимает одно из первых мест в рядах друзей народной школы. Его имя становится дорогим и близким для всего передового революционно настроенного учительства. Влижайший 1904 г. Н. В. работает в Тверском губернском земстве в качестве заведующего народным образованием. Как

известно, правительство в ту пору, во главе с диктатором В. К. фон-Плеве, открыто пошло в атаку против земских учреждений. Тверское земство, как более либеральное, как одно из самых передовых и прогрессивных, втянувшее в состав так называемого «третьего элемента» статистиков, врачей и в особенности народных учителей и наиболее прогрессивно настроенных служащих, тогда первым подверглось правительственному разгрому. Выборная губернская земская управа была смещена, и ее место заняли «назначенцы». Это вызвало протест со стороны земских работников и уход многих из них из нового земства. С Н. В. Чеховым ушли и многие народные учителя. Фон-Плеве в циркулярном порядке на имя губернаторов запретил принимать на государственную и общественную службу Н. В. Чехова, а также и других протестантов. В том же году Плеве был вскоре убит, и впоследствии эта административная «кара» была отменена.

С 1906 г. по 1908 г. Н. В. преподает в Петербургской земской учительской школе. Тесно связанный с передовым народным учительством, с профессионально-политическим учительским движением в бурные годы первой русской революции Н. В. вместе с В. И. Чарюльским и Я. И. Душечкиным входит в нелегальное бюро Всероссийского учительского союза. В эти же годы Н. В. организует при клубе металлургов первый народный детский сад и содействует открытию таких же 14 детских садов в Петербурге. В 1907 г. в разгар столыпинской реакции Н. В. работает в нелегальном исполнительном комитете национальных учительских объединений вместе с С. Ф. Русовой и др. В том же году организует и редактирует боевой профессионально-политический орган «Учитель» и одновременно из Петербурга протягивает руку товарищеской помощи журналу «Народный учитель», возникшему в 1906 г. в Кишеневе. Его кафедрой в дореволюционной периодической печати были журналы «Русская школа», «Вестник воспитания», «Свободное воспитание», «Народный учитель», газета «Школа и жизнь» и др.

Н. В. — неперемный участник всех всероссийских съездов по народному образованию, и не только учительских, но и общественных организаций.

На Первом всероссийском женском съезде в 1908 г. доклад Н. В. о женском движении в России привлек к себе внимание всего съезда.

В 1911 г. он выступает с яркой речью об улучшении безотрадного, нищенского положения народного учителя на общеземском съезде по народному образованию.

В «Трудах» Всероссийских съездов «по семейному воспитанию» 1912/13 г. (доклад Ч. В. Чехова: «Имеет ли детская литература право на существование»), съезда народных университетов, «Лиги образования», съезда земских статистиков в Харькове мы находим ценные доклады Николая Владимировича.

В 1909 г. Н. В. переезжает на постоянное жительство в Москву, где и продолжает ра-

ботать и поныне. Здесь он первое время недолго занимает ответственное место помощника члена управы городского самоуправления на правах заведующего начальными народными школами столицы и руководит полсотни тысячной армией городских учителей. Но руководством Н. В. Чехова не по нутру пришлось купечество-промышленной управе. Городской голова Гучков заявил Н. В.: «Я знаю, Вы ведете большую работу, но Вы проводите свою собственную линию: нам с Вами не по дороге». Чехову пришлось оставить службу в городском самоуправлении. В годы 1909—1914 Н. В. принимает живейшее участие в «Комиссии образовательных заграничных учительских экскурсий», работавшей при «Обществе распространения технических знаний», и в «Обществе тьюнстов по России». Тысячи народных учителей сумели, благодаря этой комиссии, побывать не только во многих государствах Западной Европы, но и в Японии, Китае, Египте, пересечь океан и посетить Америку.

Стойкий борец за свободную народную школу в предреволюционные годы, когда министерство Касо пыталось окончательно задвинуть в своих полицейских лапах творческую педагогическую мысль организационно-монопольного правительственного, «гарантированного», по меткому определению недавно умершего Е. А. Звягянцева, издательства унифицированной учебной литературы, Н. В. выступил с горячим протестом в печати и пропагандой среди учительства метода обучения без учебников (как временного, в виде протеста).

Вместе с В. И. Чаплыгинским Н. В. мечтал о создании Всероссийской учительской педагогической академии, выступив еще в 1913/14 г. с докладом на Втором всероссийском съезде К. Л. Ушинского. Мечту претворило в действительность советское правительство, учредив в 1944 году Академию педагогических наук. В числе немногих избранных первого призыва Н. В. вошел в нее действительным членом.

Окидывая мысленным взором многогранную общественно-педагогическую и просветительную деятельность Н. В. на протяжении более полувека, мы с чувством глубокого удовлетворения и признательности должны особенно отметить его выдающиеся заслуги как учителя учителей.

На учительских курсах в столицах Петербурге и Москве — в последней в течение ряда лет с 1910 по 1916, Н. В. руководил тихомировскими женскими курсами, — на курсах в губернских и уездных городах — Екатеринославе, Воронеже, Твери, Пензе, Челябинске, Омбурге, Дмитрове и многих других. — Н. В. посеял в сердцах десятков тысяч слушателей семена беззаветной преданности делу народного просвещения, трепетной любви к детям народа.

Октябрьская революция застаёт Н. В. Чехова в Воронеже, где он заведует земскими, а затем советскими постоянными учительскими курсами. В первые же годы Великой Октябрьской социалистической революции Н. В. был привлечен советским правительством к активному участию в строительстве социалистической культуры в должности члена

коллегии Главсоцвоса в Наркомпросе. В качестве лектора, профессора на педагогическом факультете 2-го МГУ, консультанта и лектора в Институте детской литературы, консультанта и старшего научного работника Государственного института школ, в Музее детской книги, в педагогической секции Книжной палаты, в Ученом совете Всесоюзной библиотеки им. Ленина, в Государственном библиотечном институте и ныне как руководитель кабинета по изучению детской литературы и детского чтения в Институте теории и истории педагогики Академии педагогических наук, Николай Владимирович с неясняемой энергией и энтузиазмом продолжает с честью выполнять роль учителя учителей.

Многогранна и плодотворна общественно-педагогическая деятельность Н. В. Чехова. Но он не только крупнейший педагог-общественник, он большой теоретик, большой научный работник, внесший в педагогическую науку и разработку вопросов народного просвещения ценный научно-литературный вклад. Его перу в периодической дореволюционной и советской печати, в отдельных изданиях принадлежат свыше 700 статей по многообразным вопросам педагогики, организации дела народного просвещения, школоведению. Николай Владимирович не только крупнейший методист русского языка, в частности по обучению в нерусских школах, — он в то же время знаток дореволюционной истории народного образования в России, большой специалист в области детской литературы и детского чтения. Печатные труды Н. В. «Детская литература» и выпущенные под его, совместно с А. К. Покровской, редакцией «Материалы по истории детской литературы» (в двух выпусках) в советском издании 1929 г. являются основными руководствами при изучении детской книги. Его монография «Народное образование в России в 60-х годах XIX столетия» и «Типы русской школы в их историческом развитии» служат ценным пособием в научно-исследовательских и педагогических институтах при изучении истории школы.

Наркомпрос РСФСР выпускает и рассылает по школам многие его печатные материалы, инструкции и программы по введению всеобщего обучения, по изучению родной литературы, по методам обучения русскому языку в нерусских школах (В. Чистяков и Н. В. Чехов).

Советская школа и ее учитель хорошо знают Н. В. Чехова по его многочисленным статьям в советской печати с первых годов Великой Октябрьской социалистической революции. Его статьи печатались в журналах «На путях к новой школе», «Народное просвещение», «Педагогическая мысль», «Просвещение на транспорте», «Народный учитель», «Дошкольное воспитание», «Начальная школа» «Советская педагогика» и др.

Юбилейное чествование Н. В. Чехова Академией педагогических наук, Наркомпросом и представителями научно-педагогических и профессиональных учительских организаций, проведенное 3 июля, ярко свидетельствует о том глубоком уважении и любви, какую приобрел Н. В. Чехов в широких кругах советской педагогической общественности. Высокой правительственной наградой — орденом Ленина,

но достоинству оценены громадные культурные и политические заслуги Николая Владимировича перед горячо им любимой Родиной. «Я очень счастлив, что в знаменательный день Вашего 80-летия и 55-летья Вашей замечательной, общественной и педагогической работы, — отметил в своем приветствии Народный Комиссар Просвещения и президент Академии педагогических наук В. П. Потемкин, — на мою долю выпадает приветствовать Вас от имени Народного Комиссариата Просвещения и одновременно Президиума Академии педагогических наук.

В Вашем лице, Николай Владимирович, все мы ценим, чтим живое и яркое воплощение богатейшего опыта ряда поколений народных учителей. В обширной семье деятелей народного образования нашей страны Вам принадлежит никак неоспоримое место почетного ветерана, старейшего из старых учителей, к авторитетному голосу которого чутко прислушивается всегда наша педагогическая общественность...

Отличительной особенностью, которая всегда характеризует Вашу творческую и общественную работу, является необычное умение — сочетать практику с теорией и теорию с практикой. Добрую половину Вашего долгого жизненного пути, Николай Владимирович, Вы прошли еще в условиях жестокого и мрачного царского режима. Вам пришлось неустанно бороться за свободу народного образования, за творческое педагогическое слово и дело против гасителей просвещения, против тех, которые были блюстителями забытых основ царского самодержавного режима. Вы не согнулись под этим гнетом. Вы стойко продолжали вашу борьбу, Вы стойко несли и несете до сих пор чистое и благородное знамя народного образования.

Где же источник этой Вашей силы, стойкости, неистощимой энергии, неуязвимой свежести, Вашего подлинно нестареющего сердца? Бесспорно, Николай Владимирович, источник этого находится в той связи — живой и непосредственной, неизменной связи, которая всегда соединяла и соединяет Вас с широкими кругами наших народных учителей.

Великая Октябрьская социалистическая революция приобщила Вас к работе советской школы. Вы с первых же дней нашего советского режима стали в ряды практических и теоретических деятелей нашего советского просвещения и доныне в эту Вашу плодотворную работу Вы вносите Вашу неизменную бодрость, принципиальность, стойкость и действительно нестареющую бодрость Вашей подлинно юной души.

Долго не смолкавшим бурными аплодисментами зал покрыл приветственное выступление товарища В. П. Потемкина. Вслед за тем собрание с большим вниманием заслушало обстоятельный доклад действительного члена Академии Е. Н. Медынского — «Общественно-педагогическая деятельность Н. В. Чехова». Начались приветствия и поздравления юбиляра от имени крупнейшей научно-педагогической учрежденной столицы. Первым от имени Президиума Академии педагогических наук приветствовал Н. В. адресом вице-президент Академии К. Н. Корнилов. Он подчеркнул громадные заслуги Н. В. Чехова в деле под-

готовки педагогических кадров нашей страны. «Тысячи Ваших учеников — советских учителей и научных работников работают во всех республиках нашего Союза, — говорил К. Н. Корнилов, — с большой любовью и благодарностью вспоминают Вас как своего учителя. С первых же дней Великой Октябрьской революции Вы пошли вместе с революционным народом, включились в творческую работу по созданию новой школы по подготовке нового учительства». С той же горячей любовью и признательностью приветствуют Н. В. Чехова руководители и многих других научных и общественно-педагогических организаций столицы. От ЦК Союза работников начальной и средней школы приветствовал т. Знаменская, от Института теории и истории педагогики АПН — директор института И. Ф. Сыздковский; от Дома ученых Всесоюзной Академии наук — проф. А. Н. Волковский, от Государственного педагогического института им. Ленина — проф. Иоаннисани, от Московского городского института усовершенствования учителей — директор Н. Я. Сякчев, от обкома Союза работников высшей школы — проф. М. М. Рубинштейн, от Института школьной гигиены — проф. Рубкин, передавший приветствие и от своего отца Н. А. Рубакина, сподвижника по работе Н. В. Чехова; от кассы взаимопомощи академических пенсионеров, научных работников Москвы — председатель правления проф. Г. Д. Деев-Хомяковский. Касса делегировала на юбилейное мероприятие, как это отмечено в адресе «ветеранов дореволюционной школы», доцента В. А. Перелешина, всероссийски известного кооператора, редактора дореволюционного журнала «Народный учитель», ст. научного работника по истории школы О. Н. Смирнова, редактора дореволюционного журнала «Психология и дети», ст. научного сотрудника Государственного музея по народному образованию И. М. Соловьева и известного методиста, автора многих учебников по русскому языку ст. научного сотрудника И. Н. Шапошникова.

«Здравствуйте, наш любимый дед, тронну чучата шлюте тебе свой земной поклон», — закончил под дружные аплодисменты, землекопаясь, свое приветствие Г. Д. Деев-Хомяковский. Ученый секретарь Академии педагогических наук М. Н. Скоткин огласил длинный список организаций, приславших свои приветствия в президиум собрания, и передал Ц. В. Чехову папку приветственных телеграмм от отдельных лиц.

В своем заключительном слове Н. В. Чехов благодарит советское правительство за высокую награду, благодарит Наркомпрос и Академию и всех, приветствовавших его в связи с юбилеем.

Он говорит, что если в условиях царской России ему приходилось, работая в области народного образования, бороться с многочисленными препятствиями, то при советской власти положение в корне изменилось: дело народного образования получило самое широкое распространение и для нашей работы открылись неизмеримо широкие возможности.

И за счастье народа на любимом поприще он еще и еще раз благодарит советскому правительству.