

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

11-12

УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР

Вологодская областная универсальная научная библиотека

МОСКВА • 1943

www.booksite.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Вопросы дидактики и методики

	<i>Стр.</i>
ДАНИЛОВ М. А.— Задачи и особенности обучения в начальной школе	1
РЕДОЗУБОВ С. П.— Ушинский о методике классного чтения	8
СКАТКИН Л. Н.— Изучение делимости чисел в IV классе	13

Военно-физическое воспитание учащихся

ЯКОВЛЕВ В. Г.— Зимняя внеклассная работа по военно-физической подготовке со школьниками I—IV классов	17
--	----

Воспитательная работа

ЕСИПОВ Б. П.— Правила для учащихся в действии	23
ПЕТРОВ Б.— Ознакомление учащихся III—IV классов с текущими политическими событиями	27
ЛАНДА Р. Б.— Из опыта работы литературного кружка при школьной библиотеке	29

Вопросы руководства школой

НЕКРАСОВ А. П.— Из опыта борьбы за всеобуч	32
НУСЕНБАУМ А. А.— Контроль и руководство со стороны директора работой учителя в начальной школе США	35

Критика и библиография

АЛЕКСЕЕВА О. В.— Детская литература 1943 г.	40
МАЛИНОВСКАЯ О. И.— Новое пособие по обучению грамоте	43
Тематический указатель статей, помещенных в журнале «Начальная школа» за 1943 год	46

Консультация

Ответы читателям	48
----------------------------	----

НАЧАЛЬНАЯ

№ 11—12

НОЯБРЬ—ДЕКАБРЬ

ШКОЛА

1943

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ**М. А. Данзлов**

Старший научный сотрудник Института школ

ЗАДАЧИ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В условиях Отечественной войны возросла роль и ответственность советской общеобразовательной школы. Это и понятно. Школа в дни напряженной героической борьбы советского народа с фашистскими захватчиками призвана укреплять мощь страны и как можно более успешно и эффективно выполнять свою основную задачу — подготавливать новую смену пламенных патриотов, вооруженных научными знаниями и разнообразными умениями, а главное — неукротимым стремлением отдать все свои силы, а если потребуется, и жизнь на общее дело разгрома ненавистного врага.

Но если возросла роль школы в целом, то в еще большей мере это можно сказать о ее первом и основном звене — начальной школе. Ведь знания, умения, навыки, приобретаемые в начальной школе, являются фундаментом дальнейшего образования и всего умственного развития человека; в начальной же школе вырабатываются и важнейшие привычки поведения и получают первоначальное развитие все те личные качества, которые определяют отношение человека к труду, к своим обязанностям, к другим людям, к обществу в целом.

Прогрессивные педагоги прошлого, при всем различии их социально-политических и педагогических воззрений, сходились на высокой оценке роли первоначального обучения. Еще Песталоцци утверждал, что именно правильно поставленное начальное, или, как он называл, элементарное образование обеспечивает полное развитие всех задатков и способностей человека. Великий русский педагог Ушинский убедительно доказал, что устройство хороших начальных школ является главным условием серьезных преобразований в жизни народа. Не случайным является то обстоятельство, что в трудах Ушинского наиболее глубокую и основательную разработку

получили вопросы теории и практики начального обучения.

Огромное значение начального обучения определяется прежде всего тем, что оно занимает особое место в умственной жизни ребенка и в развитии его познавательных сил. В начальной школе ребенок приучается систематически учиться. От отдельных восприятий окружающих предметов и явлений и случайных бесед со взрослыми, характерных для его познавательной деятельности в дошкольном возрасте, он переходит к систематическому приобретению знаний из наблюдений, учебников и книг. Изменение характера познания окружающего мира оказывает исключительное влияние на личность ребенка. Можно, без риска впасть в преувеличение, сказать, что от того, как, в каких условиях учится ребенок в начальной школе, зависит в значительной мере ход и успехи его дальнейшего учения и умственного развития. Все дальнейшие умственные приобретения школьника опираются на знания, умения и навыки, усвоенные им в начальной школе. Более того, на успех дальнейшего учения школьника, например, в средней школе оказывает большое влияние отношение его к знанию, к учению и привычки определенным образом умственно работать. Наблюдения показывают, что ученики, хорошо учившиеся в начальной школе у опытных учителей, в подавляющем большинстве случаев оказывают успехи в V—VII классах и дальше. Особенно показательны успехи этих учащихся в тех случаях, когда школа стремится сохранить состав класса, как он сложился при окончании IV класса, и когда привычки, обычаи, начатые еще в начальной школе, закрепляются в средней школе и приобретают силу традиций. Огромное значение начального образования можно видеть и на фактах обратного порядка. Известно, что на-

чальные школы с плохой постановкой учебно-воспитательной работы из года в год передают в пятые классы таких учеников, которые с трудом обучаются или даже вовсе не дорявляют успехов в дальнейшем учении, несмотря на старания учителей. Нельзя не видеть и того обстоятельства, что далеко еще не изжитый формализм в знаниях школьников своими истоками часто имеет начальное обучение. В самом деле, если ученик в начальной школе приобретает привычку говорить чужими зазубренными словами, не вдумываясь в их смысл, или решать задачу, не пытаясь вникнуть в содержание условий,— он при переходе в среднюю школу несет в себе формальное отношение к знанию.

Конечно, нельзя смотреть на результаты обучения в начальной школе как на нечто неизменное. Ясное дело, что упорной систематической работой учителей в V—VII классах можно преодолеть недостатки начального обучения. Но дело это трудное и не всегда заканчивается полным успехом. Часто бывает, что плохой почерк, навыки неправильного чтения, приобретенные в начальной школе, не говоря уже о других, более сложных навыках и привычках,— не удаётся искоренить полностью, и они сопровождают человека и после окончания средней школы.

Но чтобы лучше уяснить значение начального обучения, нужно ответить на вопрос: в чем состоят задачи начального обучения?

И сейчас еще не угас спор по этому вопросу. Иногда утверждают, что наша начальная школа берет на себя слишком много задач и что ее программы сильно перегружены. Отсюда проистекают недостатки в ее работе. Иногда утверждают, что в начальной школе нужно оставить чуть ли не два предмета: русский язык и арифметику, а все остальное снять. Реже, но раздаются голоса о том, что начальная школа недоучитывает своих возможностей, что она может и должна дать учащимся значительно более широкий круг знаний, чем тот, который определен программами. Можно было бы привести немало мотивов в защиту и той и другой точки зрения. Но не в этом главное дело. Вопрос должен быть поставлен так: в чем заключается главная задача начального обучения?

В. И. Ленин в одной из своих статей дает чрезвычайно ценные указания по этому вопросу. Касаясь школ низших, средних и высших, Ленин указывает, что задачей низшей (начальной) школы является преподавание азбуки, обучение начаткам знаний и начаткам самостоятельной мысли¹. Эти вскользь брошенные замечания, как и всегда у Ленина, содержат исключительно глубокие и плодотворные идеи. В начальной школе учащиеся должны приобрести лишь элементарные познания о природе и обществе — «начатки знаний» и наиболее важные и часто применяемые в жизни умения и навыки. Это и понятно. Учащиеся здесь еще только начинают учиться. Их опыт и наблюдения еще очень ограничены. Они вступают в школу, еще не имея

привычки и умений учиться. Их умственные силы и способности вначале еще не развиты, не подготовлены к серьезной умственной работе. Их внимание и способность сосредоточиться на определенном деле — находятся в зачаточном состоянии. У них нет и прочно сложившегося интереса к учению. Начальная школа не может и не должна гнаться за большим количеством знаний. Не в этом ее главная задача. Для первых шагов обучения это было бы непосильно и вредно ребенку. Но начальная школа должна обеспечить прочные, глубокие и солидные результаты в обучении грамоте, начаткам знаний и начаткам самостоятельной мысли.

Важно отметить то обстоятельство, что высказывания Ушинского и целого ряда дореволюционных русских педагогов и методистов были направлены в том же плане. Ушинский утверждал, что главное назначение первоначальной школы состоит в том, чтобы приучить нового ученика к отчетливости и основательности в понимании¹. «Но для того, чтобы добиться отчетливого и основательного понимания», необходимо, по Ушинскому, прежде всего «приучить дитя по возможности долго и сильно сосредоточивать свое внимание на изучаемом предмете... Первоначальное усвоение знаний должно происходить путем непосредственного наблюдения учащимся изучаемого предмета и выражения словами своих наблюдений. Поэтому наглядное обучение должно иметь в начальной школе широкое применение; «главную же цель наглядного обучения составляет упражнение наблюдательности, логичности и умения верно выражать в словах свои наблюдения и логические из них выводы»². Ушинский требовал, чтобы начальное обучение развивало самостоятельную мысль школьника и его речь. Главным предметом начального обучения является родной язык, ибо «родное слово есть основа всякого умственного развития и сокровищница всех знаний: с него начинается всякое понимание, через него проходит и к нему возвращается», — говорит Ушинский в письме из Берна. Признавая за языком огромную воспитательную силу, Ушинский утверждал, что язык «не может заменить собою знаний, извлекаемых прямо из наблюдений и опытов». Развитие речи и мышления учащихся непременно связано с собственной деятельностью школьника в приобретении знаний. «Не уметь хорошо выражать своих мыслей — недостаток; но не иметь самостоятельных мыслей — еще гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний»³, — формулирует Ушинский обобщающее положение о характере правильно поставленного обучения.

В высказываниях Ушинского о задачах характера начального обучения содержится очень много ценного, не потерявшего значения и для наших дней. Наша начальная шко-

¹ Из предисловия к 1-му изданию «Детского мира» стр. 76 по Собр. соч. 1913 г., т. II.

² О первоначальном преподавании русского языка», Собр. соч., изд. 1913 г., т. II, стр. 145.

³ «Человек как предмет воспитания», т. I. Предисловие, стр. 21, изд. 1878 г.

¹ Ленин, О смещении политики с педагогикой, Соч., изд. 2-е, т. VII, стр. 309.

ла, являясь фундаментом всей советской системы народного образования, призвана вооружить учащихся простейшими знаниями о предметах и явлениях окружающей действительности, а также умениями и навыками, необходимыми для дальнейшего образования и для практической жизни. Важнейшими из этих умений и навыков являются: правильное, осмысленное чтение, грамотное письмо, устный и письменный счет, решение задач, простейшие измерения, первоначальные умения работать с книгой. Главное в начальном обучении — не обилие знаний, а основательность и осознанность их усвоения, соединенная с умственным развитием школьника за годы начального обучения.

Усваивая элементарные знания, учащийся должен научиться наблюдать окружающую жизнь и толковать, последовательно излагать свои наблюдения. Он должен уметь сравнивать простейшие предметы и явления, строить несложные, но верные выводы и заключения, самостоятельно излагать свои наблюдения и мысли. Изученные или наблюдаемые предметы он должен уметь изображать на чертеже или схематическом рисунке, владея при этом простейшими навыками изображения местности на плане. Хотя круг знаний, приобретаемых в начальном обучении, не велик, школа должна научить школьника ценить знание, понимать его роль в практической жизни и привить ребенку охоту учиться дальше, стремление расширять свои знания.

Со всей силой нужно подчеркнуть воспитательные задачи начальной школы. Именно в возрасте начального обучения закладываются правильные взгляды на главные явления окружающей жизни и формируются определенные привычки организованного поведения. Понимание главных обязанностей советского гражданина и привычка честно и добросовестно выполнять эти обязанности в посильных делах должны быть выработаны у каждого школьника, оканчивающего начальную школу. Особенно важно воспитать привычку к систематическому труду и прилежание учащихся. Нужно всегда помнить, что привычки, правильно выработанные в начальной школе и систематически закрепляемые в ходе ежедневной деятельности ребенка, делают его органически достойным и становятся второй натурой.

Итак, задачи и значение начального образования исключительно велики как для народа и государства в целом, так и для каждого человека в отдельности.

Понятно поэтому, сколь важна работа начальной школы и как важно знать, в какой мере выполняются задачи начального образования в стране. Ответить на этот вопрос нелегко, так как изучение результатов начального обучения у нас еще не организовано надлежащим образом.

При наблюдениях за учебной работой в школах и особенно за ответами учащихся на проверочных испытаниях в IV классе, при изучении письменных работ учащихся, а также разнообразных материалов, имеющихся в органах народного образования, — бросается в глаза крайняя неоднородность знаний, умений

и навыков учащихся и резкое различие в их общем развитии.

Рассмотрим, что приобретают учащиеся в начальной школе при благоприятных условиях их учения.

За годы учения в начальной школе при хорошо поставленном обучении школьники приобретают очень многое. Они приобретают известный круг хорошо осознанных и прочных знаний, богатый запас конкретных представлений, правильные, точные и сравнительно быстрые навыки. В процессе обучения развивается их внимание и наблюдательность, начатки самостоятельного мышления, ясность и точность речи. Стоит присмотреться к работе школьников, чтобы убедиться в этом.

Вот на уроке арифметики в IV классе учитель поставил перед классом вопрос: рассказать, что такое куб и каковы его признаки. В классе наступила минута общей сосредоточенности. Чувствуется, что каждый школьник готовится к ответу. Вызванный ученик подходит к столу учителя, берет в руки модель куба и отвечает: «Куб — геометрическое тело. У куба 6 граней или сторон (показывает по модели). У куба 12 ребер (показывает). Куб имеет 8 вершин (показывает). Каждая грань или сторона куба имеет форму квадрата. Все грани куба равны. Значит, равны и ребра куба». Или на проверочном испытании по русскому языку ученик получил задание: «Сделай полный грамматический разбор предложения — *начиналось утро, и белесый туман медленно поднимался к небу*. Учащийся отвечает: «Предложение это сложное. Оно составлено из двух предложений. Первое предложение: *начиналось утро* и второе предложение: *белесый туман медленно поднимался к небу*. Эти предложения соединены союзом *и*. Первое предложение — простое, а второе — распространённое, потому что, кроме подлежащего и сказуемого, здесь есть еще другие члены предложения. Во втором предложении, — продолжает ученик, — говорится о том, что туман поднимался к небу, значит *туман* будет подлежащее; сказуемое будет *поднимался*. Какой туман? белесый, т. е. такой не совсем серый, а беловато-серый; значит, *белесый* — пояснительное слово к подлежащему *туман*...».

Только разобрав предложение во всех его частях ученик останавливается, считая свой ответ законченным.

Нередко при ответе на те или иные вопросы учителя школьник привлекает материал из дополнительных доступных ему источников. Так, в IV классе на уроке географии ученика рассказывает о полярной зоне и в числе прочих фактов сообщает, что водоплавающие птицы залетают вплоть до самого Северного полюса. Она приводит и пример — чистик.

— Погоди-ка, — перебивает ее учитель. — Я об этом ничего не рассказывал, и в учебнике нет, откуда ты взяла о чистике?

— Как откуда? А в зале лежал дневник Папанина «Жизнь на льдине», там и написано.

— Правильно! Там о чистике есть... Ну, а уж если ты читала книгу Папанина, то

расскажи и о том, почему Иван Дмитриевич и его товарищи так обрадовались чистяку?»

Девочка задумалась и неторопливо начала: — Это вот почему. Прежде считалось, что возле Северного полюса совсем нет никакой жизни. Оказывается, есть! Ведь чистяк чем-то витался, а если находил пролигание, значит какал-то жизнь есть. Чистяк возле Северного полюса — это целое научное открытие» (из рукописи Бабанова «Педагогическая проза» — описание опыта работы учителей Беляевых, Ярославской области).

Эти примеры ни в коей мере не исчерпывают разнообразного характера ответов учащихся. Они показывают лишь типичное в их ответах и прежде всего осмысленность знаний. Учащийся свободно разбирает предложение потому, что грамматические знания им осознаны. Отвечая на вопрос учителя, школьник рассуждает. При этом в его ответе содержится не только материал, усвоенный со слов учителя или учебника, но и некоторые его собственные дополнения из прочитанных книг. Школьник уверен в своих знаниях. Он последовательно излагает материал и самостоятельно ведет изложение до конца, не ожидая никакой помощи со стороны учителя. Чувствуется, что при ответе школьник отдает себе отчет в каждом произнесенном слове, стараясь при этом пояснить значение слов, редко встречающихся как, например, *белесый*. При этом он пытается дать совершенно конкретное объяснение слова. Очень важно, что при постановке перед ним нового вопроса, он не спешит с ответом, старается вдуматься в вопрос и найти правильный ответ.

Умения и навыки этих школьников отличаются точностью, осмысленностью и известной быстротой. Дети правильно и выразительно читают, сознавая смысл читаемого. Они приобрели первоначальные умения работать с книгой: легко составляют план прочитанного рассказа или небольшой статьи, быстро находят нужную цитату в учебнике. Они могут самостоятельно расширять свои знания, пользуясь доступной книгой. Они грамотно пишут и владеют уже развитой письменной речью. Изложения и пересказы могут быть написаны ими в развернутой и сжатой форме. Они умеют описывать — ясно и последовательно — несложные случаи своих наблюдений в сочинениях.

Так же прочны их умения и навыки по арифметике: устный и письменный счет — быстрый, уверенный, правильный. Они умело решают задачи с целыми числами и с простейшими дробями. При этом как типовую, так и комбинированную текстовую задачу решают осмысленно: анализируют данные, составляют план, а по производстве всех действий проверяют результат, вдумываются в его значение, как бы отдавая себе отчет в том, «может ли так быть».

Но дело не только в знаниях и навыках, которые определены программами. Школьники, при благоприятных условиях учения, приобретают ценнейшее умение наблюдать новые предметы и явления. Новые предметы и явления они стараются поставить в связь с теми,

которые им хорошо известны. Подходя к новому предмету, школьник старается выяснить связь этого предмета с другими ему известными, определить, для чего та или иная вещь сделана, как она может быть в жизни использована. Школьник часто, рассматривая предмет, рассуждает вслух, как бы облегчая себе этим процесс наблюдения. Многие из наблюдаемого стремится рассмотреть основательно. Часто берет в руки (если это можно) предмет, стараясь как можно точнее воспринять его форму, размеры, цвет, твердость и т. п.

Вместе с знаниями и наблюдательностью развивается мышление школьника, его способность рассуждать, обобщать. Суждения школьника, оканчивающего начальную школу, — это, по преимуществу, описательные суждения, как это наглядно показывает ответ школьника о кубе. Однако в этих суждениях очень часто содержатся элементы причинного анализа, выделение главного, существенного и попытки самостоятельных обобщений — определений. «Так кто же скажет, что такое Сталинская Конституция?» — задала вопрос учительница в классе. Дети сосредоточились, поднимаются руки. Вызванная девочка ответила: «Это самый лучший закон в мире, по которому мы живем». Ответ ученицы не был подсказан объяснением учителя. В нем проявилась некоторая самостоятельность мысли: девочка сказала своими словами о самом главном из того, о чем шла беседа. И это очень ценно. В связи с этим нельзя не отметить стремления школьников к ясной, точной речи, к правильному употреблению слова. При этом дети нередко сознательно подбирают правильные слова для выражения мысли. «Явилась мне мысль, — говорит один из учеников очень хорошей учительницы, — и я ищу для нее подходящего слова. Одно подбираю, другое, — глядишь, а третье слово самое верное, самое ясное. Слово-то в нашем языке много!» Благодаря тому, что школьник привык вдумываться в значение слова, находить прежде всего его смысловую сторону, он приобрел очень ценное качество самостоятельно давать определения различным предметам и явлениям, хотя бы они и не изучались в классе. Так, встретившись в рассказе со словом «переводчик», ученик IV класса по вопросу учителя дает такое самостоятельное определение: «Человек, говорящий на двух языках, на которых разговаривают собеседники, и помогающий им понимать друг друга, называется переводчик». Или, встретив слово «штаб», дает такое определение: «Штаб состоит из командиров. Оттуда исходят все приказания войскам, и командует штабом начальник».

Учащиеся приобретают привычку к умственному труду и интерес к знанию. Так, школьник IV класса говорит: «Люблю математику потому, что там надо считать, думать над задачами». И эти слова отражают его действительные настроения: он охотно берется за трудные задания и выполняет их. При решении сложной арифметической задачи вдумывается в условие, самостоятельно определяет ход решения. При этом не спешит заглянуть в ответ. Очень часто он не пользуется ответом, а проверяет полученный результат

самостоятельно, исходя из условия задачи.

Учащиеся понимают значение учения в жизни и владеют некоторыми практическими умениями и навыками. Они могут написать заявление, адрес на письме, посылке, денежном переводе, подать телеграмму. Они в состоянии определить площадь небольшого земельного участка прямоугольной формы и производить другие несложные измерительные работы. Они знают, как составить план той или иной площади, пользуясь при этом масштабом. Они понимают значение глазомера в жизни и могут определять «на глаз» небольшие расстояния. Вместе с тем они владеют и несложными трудовыми умениями и навыками: умеют работать на огороде, могут подклеить книгу, карту; сделать скворешник, пользуясь простейшими инструментами; сварить простую пиццу, развести костер, устроить простенький шалаш.

Многие из этих школьников очень любят читать. Книга стала для них источником познания интересных событий и явлений. У наиболее развитых детей уже возникает интерес к политическим событиям. Они начинают читать газету, правда, еще не всегда систематически. Однако в периоды напряженной политической жизни народа, в особенности в переживаемые сейчас Родной дню войны, школьники третьих, а тем более четвертых классов систематически читают доступную их пониманию газету и с живейшим интересом следят за политическими событиями.

Оканчивая начальную школу, эти школьники мечтают о том, чтобы учиться дальше. Стремление к знанию, пусть еще довольно незрелое, становится органической чертой их ума и превращается в побудительную силу умственного развития. Они верят в свои будущие успехи в средней школе, ибо чувствуют, что начальная школа вооружила их первоначальным умением учиться и организованно работать.

Нельзя, разумеется, рассматривать школьников, учившихся в благоприятных условиях, как нечто однообразное, а их достижения и приобретения как некий стандарт. В одном и том же классе не все дети обладают одинаковым уровнем знаний, умений и навыков. Более того, бывает так, что один и тот же ученик имеет далеко не одинаковый уровень знаний по различным предметам или даже по различным разделам одного и того же предмета. Бесконечно разнообразны ответы учащихся, их умения и навыки. Ведь все приобретения школьника индивидуальны, преломляются сквозь призму его сознания, опыта, характера, темперамента, воли. И все же среди этих бесконечных индивидуальных отклонений можно подметить нечто общее, характерное для многих или почти для всех школьников класса, в котором благоприятно сложились условия их учения. Этими общими чертами являются: жизненность знаний, уверенность в знаниях, умение сосредоточиться на вопросе, способность самостоятельно излагать свои мысли и, отвечая, рассуждать. Среди учащихся этих классов, конечно, найдутся дети, которые, например, не очень любят читать книги или не очень охотно собираются учиться дальше. Но их очень мало. Подавляю-

щее же большинство — каждый по-своему и по своим мотивам — любят читать книги и хотят учиться дальше. Для этих учащихся начальная школа явилась тем, чем она должна быть, — первой ступенью образования, фундаментом их умственного развития. Овладевая знаниями, умениями и навыками, эти школьники достигли высокого для своего возраста уровня умственного развития. Они резко отличаются от своих сверстников — тоже окончивших начальную школу, но учившихся в других, менее благоприятных условиях.

Многие начальные школы не дают учащимся того, что должны дать. Действительно, нередко можно встретить выпускные классы начальной школы, в которых подавляющее большинство учащихся характеризуется неуверенностью в своих знаниях, неумением их использовать в практических заданиях и известной несамостоятельностью мысли. Эти ученики старательно учились в школе и имеют знания. Беда в том, что эти знания не стали прочным достоянием их ума, не вошли органически в их сознание. Ученики в этих классах чаще всего выражают знания заученными фразами учебника или словами учителя. И эта привычка говорить чужими фразами часто парализует способность их пользоваться наблюдениями и собственным мышлением.

Эти учащиеся легко себя чувствуют во всех случаях, когда им приходится иметь дело со знакомым материалом, с привычными примерами и действиями. И, наоборот, незначительное даже видоизменение материала, постановка вопроса в новой формулировке, превращаются для них в трудность непреодолимую, хотя основной материал вопроса им знаком. Требование учителя самостоятельно изложить тот или иной вопрос они часто не могут выполнить. Это становится особенно заметным при переходе учащихся в V класс. «Начать как — не знаю», — говорят эти школьники, объясняя свое молчание. «Учусь ничего, только вот трудно отвечать долго», — говорят они своему бывшему учителю начальной школы, осведомившемуся у них об успехах в начале работы в V классе. И это действительно так. Они могут отвечать лишь по отдельным, раздробленным вопросам. При этом их ответы часто несамостоятельны. Получив вопрос, они высказывают первую фразу, оставившись и выжидающе смотрят на учителя. Лишь после одобрения учителя и нового вопроса с его стороны — продолжают ответ. Большим затруднением для них является придумывание своего самостоятельного примера, иллюстрирующего то или иное положение или правило. Так, учащийся легко сформулирует правило о правописании безударных гласных, проверяемых ударением, и приведет пример, который был разобран на уроке. Но своего примера предложить не может. Он легко решает задачу, подобную тем, которые он «знает, как решать». Но при некотором усложнении условия испытывает затруднения и иногда не в состоянии справиться. При решении задачи он мало рассуждает, неясно представляет общий план решения и не обосновывает выбора действий. Зная грамматическое правило, он не в состоянии применить его к конкретному случаю. Так, например, сформулировав прави-

ло о правописании безударных гласных, он не может применить его к написанию слова «сторона». Это объясняется тем, что он либо не «слышит» сомнительную гласную, не может выделить ее из состава слова, либо, различая сомнительную гласную, он не в состоянии подобрать однокоренное слово с ударением на ней. Учащиеся не приучены вдумываться в смысл слова и не понимают часто его значения. Так, в IV классе, встретив при чтении слово «полковник», школьники дали такое объяснение его значения: «Начальник, который командует войсками, командир войск» и др. Несмотря на вопросы учителя, класс не мог более точно объяснить это слово. Между тем на этом же уроке выяснилось, что школьники знают слово «полк», т. е. представляют, что эта крупная воинская часть. Нетрудно видеть, что в данном случае они располагали всеми необходимыми знаниями для более конкретного объяснения слова «полковник». Нехватило лишь вдумчивости, проникновения в смысл слова. Нехватило того, что дается привычкой анализировать по смыслу встретившееся новое слово.

Значительная часть этих учащихся не обладает хорошо отработанными, правильными, точными умениями и навыками. Прежде всего они, как правило, плохо читают: искажают слова, не договаривают концы слов, прерывают свое чтение разнообразными пробами прочесть то или иное редко встречающееся слово. При чтении не пользуются знаками препинания. Они плохо понимают прочитанное отчасти потому, что искажают слова, а больше всего потому, что их внимание при чтении целиком поглощено задачей чтения отдельных слов. Пересказывают прочитанное крайне неточно, упрощенно. С трудом находят нужное место в книге. Несовершенны их орфографические умения и навыки. Они допускают большое количество ошибок, среди которых наиболее часто встречаются: ошибки в правописании безударных гласных (вместо *парнѣ*: — *п-рнѣ*; *пахота* — *пахата* и др.); ошибки на разделительный твёрдый и мягкий знак (вместо *соловьѣв* — *соловьѣв*, *смертью* — *смертю*), в правописании мягкого знака в конце и внутри слова (*возьмите* — *возмите*, *толго* — *толго*); в правописании приставок (*рассвет* — *ра-свет*, *рассказал* — *рзсказал*), на звонкие и глухие согласные (*раведка* — *ра-е-рка*). Они не всегда умеют разложить слово на слоги, правильно перенести слово, определить ударение в слове. Их устная и письменная речь неразвита. Круг слов, которыми они пользуются, очень ограниченный.

Навыки счета, а тем более умение решать задачи — у них не на высоте. Дело не только в том, что учащиеся выполняют действия неуверенно, крайне медленно, допуская при этом ошибки. Главное зло заключается в том, что учащийся не сознает того, что он делает или сделал. Так, при умножении 203 на 4 школьник записал в результате 92 и спокойно сидит и ждет дальнейших указаний учителя. Он даже не пытается посмотреть на выполненное действие, оценить его и потому не видит несуразности полученного результата. Еще больше трудностей встречает этот школьник в тех случаях, когда ему предстоит разрешить

тот или иной практический вопрос, проявить пылливость, инициативу, сообразительность, догадку. Школьник не раз встречался со словом «штаб» в рассказах и никаких вопросов учителю не задавал. Но когда учитель потребовал объяснить значение этого слова, он ответил: «Не знаю». Учащийся, хорошо решающий задачи на вычисление площадей, не в состоянии определить площадь небольшого участка прямоугольной формы в натуре.

Характерной для поведения этих школьников на уроке является склонность лишь к действиям, не требующим умственного напряжения. Так, при общеклассных работах они часто списывают с доски, не вдумываясь в смысл производимых действий. Они не привыкают напряженно работать. При малейшем затруднении обращаются к учителю и обычно получают ответ.

Нет ничего удивительного в том, что большинство из этих учащихся оказываются слабо подготовленными для учения в средней школе, хотя в начальной школе считались успевающими. При этом сам школьник не в состоянии уяснить, в чем причина этого явления. Даже временные неуспехи в V классе оказывают неблагоприятное влияние на моральное состояние школьника: он теряет веру в свои силы.

Было бы совершенно неправильным различие в уровне знаний и развития школьников объяснять исключительно различными условиями обучения. Известно, что в классах хороших учителей имеются отстающие школьники, знания которых далеко не во всем усвоены и прочны. И, наоборот, в классах с плохой постановкой учебной работы имеются школьники, хорошо, осмысленно овладевшие знаниями. Более того, каждый школьник неодинаково овладевает знаниями по различным разделам программы, а уровень его развития не представляет собою какого-либо равномерно-поступательного движения всех сторон сознания: наблюдательности, мышления, памяти и т. п. Вполне понятно, что все обобщения в этой области крайне условны и относительны. И все же различие в знаниях и уровне развития в большинстве случаев обнаруживаются довольно ясно. Главное здесь заключается в установке сознания. В одном случае учащийся, встретившись с тем или иным затруднением, старается понять его, осмыслить, отнестись к родственным случаям, припомнить аналогичный пример, подыскать правило, найти ответ на поставленный вопрос. Он не спешит с ответом, а настойчиво размышляет, стремясь прежде всего понять вопрос, задачу. Знания этого школьника неотрывны от деятельности сознания, и он оперирует ими совершенно так же, как и тем, что приобретено им в процессе личного опыта. Да он и уверен в своих знаниях так же, как в своем опыте.

В другом случае учащийся (учившийся в малоблагоприятных для развития условиях), будучи в таком же положении, старается только вспомнить, знает ли он или нет, рассказывал ему об этом учитель или не рассказывал. В последнем случае школьник прекращает умственную работу по этому вопросу. Знания школьника носят поверхностный

характер и держатся в сознании лишь связи элементарной памяти. Естественно, что и установка школьника при затруднениях в данном случае совершенно иная. Это в лучшем случае старательное припоминание.

Выводы о главных условиях правильной постановки начального обучения

Встает вполне законный вопрос: чем же определяется различие характера знаний и уровня развития учащихся? Что является главным в условиях, благоприятных для учения школьников? Разумеется, на ход учения школьников оказывает влияние множество самых разнообразных причин. Однако ведущей среди них, по нашему мнению, является общий характер, общая направленность обучения. Кратко говоря, решающим условием успешного учения школьника является правильное соотношение между его опытом и приобретаемыми знаниями, умениями и навыками. Если первоначальное обучение прочно опирается на опыт и наблюдения детей и организует их разнообразную активную деятельность, знания учащихся приобретают осмысленный, жизненный характер, и вместе с знаниями развивается все то здоровое и разумное, с чем приходит ребенок в школу: его мышление и речь. Учащийся обучается в таком случае в благоприятных для своего развития условиях и при окончании начальной школы очень часто удивляет своими достижениями.

И, наоборот, при отрыве обучения от опыта и наблюдений детей и невнимании к активной их деятельности в обучении — знания приобретают формальный характер, а все обучение не оказывает развивающего влияния на личность ребенка. Отсюда следует, что улучшать работу начальной школы нужно прежде всего путем изменения характера учебной работы в целом. А характер обучения в начальной школе, где один учитель ведет все предметы, определяется, можно сказать, всецело им — учителем. Пожалуй ни в каком другом звене образования не выступает так ярко и ответственно роль учителя в обучении, как в начальной школе. Поэтому улучшать работу начальной школы нужно прежде всего путем руководства работой учителя над повышением своей квалификации. И в этом плане нужно сказать, что является первоочередным. Нам представляется, что главные недостатки учебной работы в начальной школе проистекают из неправильных воззрений многих учителей о сущности обучения в советской школе и особенностях первоначального обучения. Зло в том, что в большинстве случаев обучение проводится по слишком обедненной и урезанной схеме: показ или объяснение — запоминание — ответ. Опускается самая существенная часть

обучения: осознание изучаемого, сопоставление с имеющимся у ребенка опытом и знаниями, применение знаний к практическим случаям. Сложнейший процесс усвоения знаний подменяется примитивным запоминанием.

Чтобы успешно применять те или иные методы и приемы преподавания, учитель начальной школы должен ясно понимать сущность процесса обучения в целом и особенности обучения начального.

Попытаемся сформулировать в сжатой форме относящиеся сюда положения.

Начальное обучение должно быть элементарным по своему содержанию и методам. Оно должно охватывать лишь наиболее важные и доступные детям знания о предметах и явлениях окружающей жизни, т. е. те знания, которые имеют первоочередное значение в жизни каждого человека и применяются в повседневной его жизни.

Главная задача начальной школы — поставить человека на верную дорогу умственного развития и выработать коммунистическую направленность в дальнейшей жизни и деятельности. Поэтому развитие наблюдательности, мышления и речи детей должно составлять первоочередную заботу учителя во всех учебных занятиях с детьми. В развитии устной и письменной речи учащихся нужно исходить прежде всего из собственного опыта ребенка и его наблюдений, происшедших сопоставлений и обобщений. Изучение родного слова и всей окружающей природы и жизни является важнейшим средством воспитания любви к Родине.

Нужно стремиться к тому, чтобы знания, приобретаемые в начальной школе, составляли в полном смысле слова органическое достояние школьника и сочетались с разнообразными умениями и навыками. Для этого нужно систематически приучать школьников учиться, т. е. самостоятельно приобретать знания. Это означает, что процесс усвоения знаний должен быть для учащихся сознательной деятельностью, развивающей их познавательные силы.

Начальное обучение является по преимуществу наглядным. При этом главная цель наглядного обучения должна состоять в упражнении наблюдательности, логичности и умения верно выражать в словах свои наблюдения и логические из них выводы (Ушинский).

Связь обучения с практикой, книги — с жизнью, слова — с делом должна пронизывать всю учебно-воспитательную работу в начальной школе.

В начальной школе нужно с особым вниманием руководить работой учащихся, всемерно заботясь о воспитании у них таких ценных качеств, как сосредоточенность, организованность, исполнительность, аккуратность, прилежание, сообразительность, настойчивость.

УШИНСКИЙ О МЕТОДИКЕ КЛАССНОГО ЧТЕНИЯ

Методика чтения является наиболее разработанным участком в старой методике русского языка: Буслаев, Ушинский, Щереметевский, Бунаков, Тихомиров, Алферов и ряд других методистов дореволюционного времени до мельчайших деталей продумали метод объяснительного чтения и четко, с предельной ясностью и с почти исчерпывающей полнотой, изложили его на страницах своих методических трудов.

Главнейшим качеством чтения является, как известно, его сознательность. Этому качеству сопутствуют еще два качества — правдивость чтения, представляющая собой необходимое условие, базу для сознательности, и выразительность чтения, являющаяся результатом сознательности чтения, ясного понимания читаемого.

Методика чтения на научных основах возникла у нас в 50-х—60-х годах прошлого столетия. В трудах Буслаева, Ушинского, Корфа, затем позднее — в 70-х—80-х годах — в работах Водовозова, Стоюнина и др. мы находим четкие высказывания по вопросу о постановке чтения в народной школе, возникшей после падения крепостного права. В трудах крупнейших корифеев педагогической мысли подчеркивается то положение, что живое, сознательное чтение должно составлять основу преподавания языка.

Буслаев уже в 1844 г. в книге «О преподавании отечественного языка» написал: «Приводя дитяти все явления языка таким образом, как поступает сама природа, то есть помощью изустного выражения непосредственных представлений, помощью разговора и чтения».

Итак, Буслаев связывает изучение языка с высказываниями детей о непосредственных их представлениях и с чтением. На первых порах обучения Буслаев и рекомендует заниматься исключительно чтением и разбором читаемых отрывков текста и только на этой базе рекомендует затем перейти к систематическому изучению грамматики языка.

В 1866 г. на съезде преподавателей средних школ Московского учебного округа под председательством проф. Тихонравова было признано, что «главной целью преподавания русского языка и словесности является научить учеников читать в обширном значении этого слова, т. е. довести учащихся до того, чтобы они в состоянии были дать себе отчет в построении прочитанного произведения, чтобы они могли обнять ту систему идей, которая заключается в нем, и чтобы они, в свою очередь, могли правильно в логическом и грамматическом отношении выражаться и писать».

В этих высказываниях заложена была основа того метода классного чтения, который получил название «объяснительного чтения».

Подробнее о классном чтении в применении к начальной школе высказался знаменитый русский педагог К. Д. Ушинский. Он положил в основу своих работ о начальной школе

те же взгляды на преподавание языка, которые были высказаны Буслаевым применительно к средней школе. Создавая книги для чтения «Родное слово» и «Детский мир», Ушинский исходил из того убеждения, что беседы и сознательное чтение должны быть основой преподавания языка в начальной школе. В указанных пособиях он стремился дать материал для постепенного и всестороннего развития детского ума; воображения и чувства. В них нашли свое место и естественная история и отчизноведение, и география, и астрономия, и русская история, и логика, и поэзия, и детская шутка, и народная пословица». Давая грамматические знания по русскому языку, Ушинский берет в качестве материала для работы такую чисто народную сказку, какой является «Сказка о рыбаке и рыбке» Пушкина («Родное слово», 3-й год обучения).

К книгам для чтения («Родное слово») Ушинский дает для учителя методику работы по чтению — «Руководство к преподаванию по «Родному слову», в котором раскрывает педагогическое значение каждого вида материала, помещенного в «Книгах для чтения». Здесь же даются и руководящие указания к занятиям русским языком и в частности к постановке классного чтения статей разного содержания — деловых (научно-популярных) и литературно-художественных.

С обучением отечественному языку Ушинский тесно связывает развитие логического мышления.

В статье «О первоначальном преподавании русского языка» он пишет: «Учение детей отечественному языку имеет три цели: во-первых, развить в детях ту врожденную душевную способность, которую называют даром слова; во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка, и, в третьих, усвоить детям логику этого языка, т. е. грамматические его законы в их логической системе».

Обучение родному языку должно опираться на наглядное обучение. «Совершенно ошибочно отделять наглядное обучение от обучения отечественному языку. При таком насильственном разделении двух предметов в первоначальном обучении, наглядное обучение теряет свою главную цель, а обучение отечественному языку — самую прочную свою основу: умение зорко наблюдать, правильно сводить наблюдения в одну мысль и верно выражать эту мысль словами.

Вот почему и в книге для первоначального чтения статьи о предметах наглядных должны занимать главное место. Но чтение этих статей только тогда приносит свою пользу, когда оно является результатом предварительной беседы учителя с учениками о том предмете, о котором говорится в статьях. Учитель должен так вести свою беседу, чтобы, читая статью, ученик мог прочесть ее с полным сознанием каждой мысли и каждого выражения. Это и должно быть основанием логического чтения, которое еще важнее для каждого.

чем чтение эстетическое. Много значит для ребенка, если он прочтет несколько статей с полным сознанием, с полным пониманием не только мысли, но и связей мыслей.

«Письменные упражнения дара слова должны следовать после известных в постепенности, сообразной с возрастом детей, их развитием, их навыком в механизме письма и их умением письменно излагать свои мысли.

Из беседы с учениками и по прочтении относящейся к ней статьи учителю легко уже выбрать несколько вопросов, на которые дети или уже отвечали устно, или могут, по заданию других вопросов, ответить без особого труда».

Так постепенно от наглядных бесед и чтения дети подводятся к умению излагать свои мысли в связанной форме устно и письменно.

О чтении художественных произведений Ушинский говорит:

«Приступая к изучению какого-либо стихотворения, будет ли то «песня Кольцова, басня Крылова, или стих Пушкина, или народная песня и сказка, мы должны сами усвоить себе хорошо это произведение, должны сделать ему строгую логическую и эстетическую оценку и определить, что в нем есть народного и почему оно заслуживает изучения. Кроме того, на каждое такое произведение мы должны смотреть как на окно, через которое можем показать детям ту или другую сторону народной жизни.

Но еще недостаточно, чтобы дети поняли художественное произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали. В поэтических произведениях много понимается только чувством и не может быть объяснено умом».

Итак, Ушинский совершенно четко различает два рода статей в книгах для чтения: статьи, предназначенные для логического чтения и связанные с наглядным обучением (мы их называем деловые или научно-популярные статьи), и статьи, которые даются для эстетического чтения, целью которых является «рассказать детям ту или другую сторону народной жизни» (литературно-художественные статьи, написанные первоклассными мастерами слова, дающие детям образцы русской речи). И те и другие статьи служат для обучения отечественному языку, но методика работы по чтению их не может быть одинаковой, и Ушинский, основоположник методики «объяснительного чтения», по-разному предлагает читать с детьми эти два рода статей.

Соответственно изложенным взглядам Ушинский в преподавании отечественного языка различает три тесно связанных между собою вида занятия: 1) беседы с детьми, 2) толковое чтение и изучение наизусть литературных образцов, 3) изучение грамматики.

Ушинский составил для начальной школы три книги под названием «Родное слово» (1-й, 2-й и 3-й годы обучения) и хрестоматию «Детский мир» в двух частях для 3-го и последующих годов обучения (книга обслуживала III класс начальной школы и старшие классы уездных училищ с 6-годовалым курсом обучения, а также старшие классы двухклассных М. Н. П. училищ с 5-годовалым курсом обучения).

В первой части «Родного слова» содержится

следующий материал: 1) названия множества предметов, расположенных по родам и видам; 2) неоконченные фразы, которые должен окончить ученик, или вопросы, на которые он должен отвечать; 3) русские пословицы, поговорки, прибаутки, скороговорки и загадки; 4) русские сказки, отчасти переделанные для детей, отчасти придуманные по образцу народных, и небольшие рассказы; 5) русские песни и небольшие стихотворения и 6) картинки.

Вторая часть «Родного слова» разделяется на три отдела. В первых двух отделах заключается собственно книга для чтения («Вокруг да около» и «Времена года»), в третьем изложены в систематическом порядке образцы словесных и письменных упражнений.

Третья часть «Родного слова» включает в себя два отдела: первоначальную практическую грамматику и хрестоматию, составленную из литературных образцов русского языка (басни, сказки, небольшие рассказы, стихотворения).

Книга «Детский мир» имеет два отдела: 1) статьи из естествознания и 2) хрестоматию, содержащую образцы лучшей художественной литературы.

В предисловии к «Детскому миру» Ушинский пишет:

«Перебрав... все роды предметов, избираемых обыкновенно для детских чтений, я остановился на предметах естественной истории. К этому побудило меня несколько причин. Во-первых — наглядность предметов. Дитя, начинающее учиться, должно не только понимать то, что читает, но правильно и зорко смотреть на предстоящий предмет, замечать его особенности, словом — учиться не только думать, но и созерцать, и прежде даже созерцать, чем думать... Вторая причина, почему я выбрал для «Детского мира» преимущественно предметы из естественной истории, состоит в том, что считаю эти предметы самыми удобными для того, чтобы приучить детский ум к логичности, что и составляет главную цель чтений и рассказов. По моему убеждению, логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей. Для формального изучения языка я присоединил к «Книге для чтения» небольшую, но довольно полную «Хрестоматию», в которой ученик найдет самые разнообразные образчики слога лучших наших писателей. Там довольно материала для грамматических упражнений, разборов, переложений, заучиваний наизусть, декламации и пр.»

Остановимся на некоторых отдельных замечаниях Ушинского, касающихся чтения пословиц, сказок, маленьких рассказов и деловых статей.

В «Руководстве» к преподаванию по «Родному слову», ч. I, Ушинский говорит о пословицах: «Если я брал иногда и такие пословицы, нравственный смысл которых слишком глубок для ребенка, то брал потому, что в этих пословицах два смысла — один внешний, живописный, вполне доступный ребенку, другой — внутренний, недоступный, для которого внешний служит живописною одеждою. В таких пословицах дитя следует знакомить только с внешним смыслом; так, пословица «Куй

железо, пока горячо» может быть объяснена детям только со своей внешней стороны; пусть дети скажут, почему должно ковать горячее, а не протывшее железо,— с них и довольно. Нравственный смысл пословицы может быть оставлен без объяснения. Пословица тем именно и хороша, что в ней почти всегда, не смотря на то, что она «короче птичьего носа», есть нечто, что ребенку следует понять: представляет умственную задачу, совершенно по детским силам».

О сказках он там же говорит: «Я решительно ставлю народную сказку недосягаемее всех рассказов, написанных нарочно для детей образованную литературу. В этих рассказах образованный взрослый человек усиливается снизойти до детского понимания, фантазирует по-детски и не верит сам ни в одно слово, им написанное. Как бы ни был хорошо подделан такой детский рассказ, это все-таки подделка: детская гримаса на старческом лице. В народной сказке великое, исполненное поэзии, дитя — народ — рассказывает детям свои детские грезы, и, по крайней мере, наполовину верит сам в эти грезы. Вот почему я помещаю много сказок в I и II части «Родного слова», вводя в III часть исторические легенды и думы».

Если рядом с этими поэтическими рассказами я помещаю детские рассказы из образованной литературы, то только по необходимости и отчасти оттого, что должно приучать дитя и к обыкновенному литературному языку».

«Как читать эти сказки? Приемы могут быть различны, иногда учитель может сам прочесть или рассказать сказку и потом уже заставить учеников прочитать ее; иногда может заставить учеников читать с первого раза. Каждую сказку следует прочитывать несколько раз и потом, через несколько времени, снова к ней возвращаться. Дети любят повторение сказок и просят рассказать именно ту, которую уже слышали много раз. Но не должно ограничиваться только прочтением сказки, а следует позволить детям рассказывать ее потом самим,— что они очень любят. Этот рассказ прочитанной сказки должно вести так, чтобы сначала рассказывал способнейший из учеников, а другие слушали его и замечали, что он пропустил, что сказал не так, как в книге. Целый класс непременно восстановит сказку в настоящем ее виде, и такая восстановленная целым классом сказка отлично запечатлется в памяти детей со всеми подробностями. Я особенно рекомендую это средство, как лучшее, для развития устной речи в детях. Так же должно вести и все прочие классные рассказы».

Кроме сказок, я поместил еще маленькие рассказы в несколько строчек. Одни из них — творение народа, другие — подделка. Назначение этих последних, крошечных, литературных произведений то, чтобы дитя, прочитав такой коротенький рассказ в 2—3 строчки, могло сразу уловить его содержание и передать его изустно».

Как видим, здесь Ушинский говорит лишь о чтении и пересказе вполне доступных детям произведений. Он не рекомендует катехизировать сказку (в противоположность тому, что

он говорит о чтении деловых статей), а тем более давать к отдельным словам надоедливые вопросы, но в то же время советует «не ограничиваться только одним прочтением сказки» — сказка используется как материал для рассказывания.

Говоря о чтении и изучении стихотворений, он предостерегает учителя от длинных объяснений.

«Учитель сначала излагает детям содержание стихотворения и, если оно сколько-нибудь затруднительно, объясняет каждую мысль, каждое слово, конечно, не навязывая длинных объяснений на маленькие стихотворения. Потом учитель прочитывает стихотворение по частям, и дети, руководимые кадансом и рифмою, тут же, в классе, легко заучивают одну часть за другою. Несколькo позднее, в начале второго года ученья, можно уже будет требовать, чтобы дети умели писать без ошибок все малейшие заученные ими стихотворения, что очень важно для навыка в правильном письме».

В другом месте (говоря о чтении деловых статей во II классе) Ушинский опять возвращается к вопросу о чтении стихотворений и рассказов и опять предостерегает учителя от длинных объяснений и дает методические указания к тому, как избежать их:

«Почти возле каждой деловой статьи есть стихотворение и рассказ, а иногда два и три, толкующие о том же предмете. Это, во-первых, для того, что сознательно прочитанная деловая статья извлекает наставника от необходимости толковать о предмете рассказа или стихотворения, а во-вторых, для того, чтобы дать наставнику время и возможность обозреть один и тот же предмет с разных сторон. Для удобства размещения картинок в книге, часто рассказ или стихи предшествуют деловой статье, к которой они относятся; но при практических занятиях следует всегда начинать с этой последней».

В статье «О первоначальном преподавании русского языка» Ушинский особо останавливается на вопросе о чтении художественных произведений. Установив положение, что при чтении художественных произведений надо добиваться не только понимания, но и эмоционального переживания образов произведения, Ушинский говорит: «Эти два требования: первое, чтобы дети поняли образцовое произведение, и второе, чтобы дети его почувствовали,— на практике часто противоречат одно другому. Длинные, подробные объяснения поэтического произведения ослабляют его впечатление на чувство, а с другой стороны, впечатление на чувство возможно только тогда, когда образцовое произведение совершенно понято. Чтобы избежать этого затруднения, следует предварительно доводить дитя до понимания того произведения, которое прежде полагается прочесть, и потом уже читать его, не ослабляя впечатления излишними толкованиями: так, например, прежде чем вы прочтете детям какую-нибудь песню Кольцова, в которой рисуется та или другая сторона нашей народной жизни, побеседуйте с ними об этой стороне и побеседуйте, так, чтобы песня Кольцова была поэтическим результатом

вашей беседы. Тогда дитя, не затрудняясь уже пониманием песни, примет вполне ее поэтическое впечатление. Если вы хотите прочесть детям басню Крылова, то возьмите какой-нибудь случай из детской жизни, где бы именно выражалась та слабость или тот недостаток, на которые нападает Крылов в своей басне. Рассказывая этот случай, вы можете уже употреблять те народные выражения, которые употреблял Крылов в басне, а потом прочтите басню; ее юмор и ее народные обороты подействуют на чувства детей. Басни и песни должны почти разучиваться во время урока, чтобы не давать детям большого труда учить басню вне класса, потому что это трудное зазубривание стихотворений убивает их эстетическое впечатление на душу дитяти, в классе же под руководством учителя, помогающего вопросами памяти детей, изучение стихотворения идет очень скоро.

Кроме вышеизложенной цели, при изучения образцов народного творчества (а также, разумеется, и произведений художников слова.— С. Р.) следует иметь в виду подготовку материала для будущего изучения истории литературы и не только сообщать детям этот материал, но помогать им понимать истинное значение того или другого произведения, делая ему доступную для возраста учащихся критическую оценку; так, например, показывая логическую стройность произведения, верность действительности, меткость выражений и т. п. Пустые восторги, которые могли бы только приучить детей к фразе, конечно, должны быть исключены. Лучше оставить произведение самому действовать в душе детей, чем опознать его такой критикой.

Давая методические указания к чтению и разбору так называемых деловых статей, Ушинский подчеркивает важность как предварительной, так и последующей беседы в связи с чтением той или иной статьи.

В «Руководстве к преподаванию по «Родному слову», ч. II, читаем: «Прежде всего следует заметить, что каждая такая статейка назначается не только для чтения, но составляет предмет для беседы наставника с учениками, и что изустная беседа здесь так же важна, как и чтение. Беседа должна разъяснить читаемое, чтение должно закрепить усвоенное в беседе. Одно без другого не достигает цели преподавания.

Но что должно предшествовать — беседа или чтение? Вначале, когда ученик не привык еще справляться сам с содержанием читаемого, беседа непременно должна предшествовать чтению; впоследствии чтение может предшествовать беседе.

После беседы и чтения должно точными, определенными вопросами вызвать в ответах учеников все содержание прочитанного, пополнить его тем, что может быть извлечено из беседы, и, в заключение, сделать из этих вопросов и ответов письменные упражнения.

Вопросы, исчерпывающие содержание прочитанного, не так легко делать, как может показаться с первого раза. Наставнику следует предварительно самому вполне усвоить содержание статьи и подготовить в уме во-

просы на нее. Вначале же лучше предварительно даже записывать эти вопросы.

Вопросы должны вполне относиться к содержанию статьи, исчерпывать его, не превышать сил дитяти и соответствовать степени его развития. Так, в начале вопросы должны быть таковы, чтобы дитя могло отвечать на них, только обративши вопрос в ответную форму и прибавив одно, много два или три слова. Чем далее идет ученье, тем вопросы могут быть короче, а ответы на них длиннее и сложнее. Умение давать вопросы и постепенно уславливать сложность и трудность ответов есть одна из главнейших и необходимых педагогических привычек. Усвоить эту привычку из книги, конечно, невозможно, тем более, что всякий преподаватель может выработать свои собственные приемы, которые уже тем хороши, что самостоятельны. А потому, не вдаваясь в подробное изложение приемов, я изложу здесь порядок одного урока, нисколько не настаивая на его непреложности.

Возьмем для образца чтение первой статьи во второй части под заглавием: «В школе».

Наставник начинает свой урок беседою, выспрашивая у целого класса, что дети делали на прошедшем уроке, и ведет всю беседу к тому, чтобы в ответах детей вышла почти та статейка, которую им предстоит читать. Затем следует чтение, не прерываемое объяснениями, потому что все необходимое уже объяснено в предварительной беседе. Чтение идет так: сначала читает один ученик несколько предложений (вся статья состоит из коротеньких предложений), потом второй продолжает там, где остановился первый, и т. д., затем еще два и три ученика прочитывают всю статейку вместе. За чтением, при котором наставник добивается возможной ясности произношения, следуют вопросы такого рода: кто бывает в классе? где сидит учитель? где сидят ученики? что стоит возле учителя? чем пишут на классной доске? какие доски лежат перед учениками? и т. д. Когда на предлагаемые вопросы все ученики класса отвечают правильно, громко и быстро, тогда наставник может комбинировать свои вопросы так: где сидит учитель и где ученики? что стоит возле учителя и что лежит перед учениками на скамьях? чем пишут на классной доске и чем на грифельной? и т. д.

После этого ученики могут уже без вопросов повторить всю прочитанную статью.

Затем следует сравнение того, что делается в описанной книжной школе, с тем, что делается в школе действительной, где находится ученик. Из этого сравнения в голове дитяти возникает ясное представление как действительности, его окружающей, так и прочитанной статьи.

Письменные упражнения состоят в том, что учитель пишет на доске несколько вопросов, уже разрешенных детьми изустно; а ученики пишут ответы на эти вопросы и почти без ошибок, потому что не только статья но и самое начертание слов еще свежо в их памяти и укоренилось в ней повторением.

Итак, Ушинский видит и подчеркивает различия в постановке чтения статей художественных и статей деловых. Метод беседы по

вопросам в связи с чтением он рекомендует в отношении к статьям деловым. Художественные произведения не терпят излишеств в объяснениях. Это со всей силой и убедительностью и подчеркнуто Ушинским.

Следует еще остановить внимание на двух вопросах, четко изложенных Ушинским в педагогических указаниях учителю к преподаванию русского языка:

- 1) на методике рассказывания и
- 2) на методике преподавания грамматики в связи с чтением.

Говоря о рассказывании учителя, Ушинский дает указания, как довести учеников до полного понимания рассказа: «Рассказывая какое-нибудь событие в первый раз, вы должны передать только главные черты, две, три интересные, живописные подробности. Если вы в первый же раз привяжете к событиям слишком много объяснений и подробностей, то весь рассказ рухнет в детской голове: утвердите в ней сначала немного, но прочно, и потом уже, мало-помалу, стройте на этом укоренившемся прочном основании.

Рассказав детям событие, причем вы должны делать сильное ударение на факты, собственные имена или выражения, составляющие сущность рассказа, вы можете потом обратиться к детям с вопросами, и сначала с такими вопросами, в ответ на которые дети передали бы вам главные черты события. Затем следует другой ряд вопросов, исчерпывающих подробности.

Когда таким образом весь ваш рассказ будет передан детьми в ответах на ваши вопросы, тогда только можете вы потребовать от способнейших учеников, чтобы они рассказали все, что слышали, в связи, последовательно, старайтесь при этом поправлять рассказчика только в крайней необходимости, если видите, что он сбивается с главного пути, и позволяйте ему пропускать несущественные подробности. Когда ученик кончил рассказ, тогда другие пополняют его пропуски, и дело идет до полного и верного восстановления целым классом всего рассказа.

Усвоенный детьми рассказ должен быть повторяем по возможности чаще, и при каждом повторении наставник может что-нибудь вновь объяснить и дополнить».

Эта методика передачи прослушанного и усвоения его содержания учащимися вполне приложима и к чтению рассказов, подготовленных чтением и разбором деловых статей или предварительной беседой на ту же тему; чтение художественных произведений повествовательного характера также заканчивается рассказыванием детей, и методика рассказывания прочтенного детьми материала в основном та же, что и методика рассказывания услышанного из уст учителя.

Теперь несколько слов о преподавании грамматики в связи с чтением. Ушинский в третьей части «Родного слова» дает детям курс грамматики, причем в качестве исходного материала для ознакомления с фактами языка он берет «Сказку о рыбе и рыбке» и последовательно, шаг за шагом, путем анализа предложений и слов подводит детей к пониманию основных явлений русского язы-

ка. Затем он дает статью (стихотворения, басни) для разбора и изучения наизусть.

Синтаксическому, этимологическому и орфографическому разбору при работе над любой статьей, у Ушинского всегда предшествует смысловой разбор, проводится объяснительное чтение текста.

Дается, например, для прочтения текст «Зима» Пушкина, от слов: «Зима... Крестьянин, торжествуя, на дровнях обновляет путь; его лошадка, снег почуя, носится рысю как-нибудь» — до слов: «...а мать грозит ему в окно».

Стихотворение прочитывается детьми от начала до конца.

Затем следуют вопрос и объяснения:

«Что описывается в этом стихотворении? На сколько частей можно его разделить? На четыре части: в первой — одно слово *зима* и после него несколько точек, которые показывают, что пропущено сказуемое (какое? !); в остальных трех частях три картины; найдите их и укажите. (В первой говорится о крестьянине на дровнях, во второй — о кибитке и ямщике; в третьей — о мальчике и его матери.)

Почему крестьянин *торжествуя*? Замените это слово другим. Какие сани называются дровнями? Почему сказано *обновляет путь*? Отчего сказано о лошадке, что она плетется рысью? Как она ехала, когда еще не выпал снег и была грязь? Глагол *плестись* в том же ли смысле употреблен в следующем выражении: Корзины плетутся из прутьев? Почему сказано о кибитке, что она *летит*, а о крестьянской лошади, что она *плетется*? Может ли кибитка быть удалой? Что такое *бразда*, или *борозда*? Чем кибитка *врезает борозды*? Кто еще роет борозды? Почему борозды названы *пушистыми*? Всегда ли снег пушист? Что такое *облачок* в кибитке? Из чего делают *ту улы*? Почему мальчик назван *дровником*? Кто ехал в салазках? и кто их вез? Отчего мальчику было *больно* и *отчего стесно*? Зачем *мать грозит ему*? Отвечая на все эти вопросы, вы покажете, что вполне поняли смысл стихотворения. Такое объяснение смысла будем называть смысловым разбором».

Далее Ушинский предлагает проводить детально (по частям) синтаксической, этимологической и орфографической разбор и дает письменные задачи для самостоятельной работы. Так разработаны все статьи для грамматического разбора и заучивания наизусть.

В конце книги «Детский мир» дается «Грамматическая хрестоматия» — рассказы, стихи, басни, разработанные подобно тому, как здесь показано на примере стихотворения Пушкина «Зима».

Заслуживает внимания тот факт, что содержание и формы языка рассматриваются у Ушинского как неразрывное целое и поданы на связанных текстах.

1 Такие предложения в настоящее время рассматриваются в грамматике, как предложения, не имеющие особого сказуемого: «он лежаче» и сказуемое совмещаются в одном слове *лежаче*. Для обозначения таких предложений мы употребляем термины «связанные» или «омни-термивные» предложения. (Примечание автора статьи. — С. Р.)

Начиная с III класса, параллельно с книгой «Родное слово», дававшей материал для логического и грамматического изучения русского языка и письменных работ, можно было пользоваться хрестоматией «Детский мир», содержащей как деловой материал на естественные темы, так и художественные произведения. Хрестоматия «Детский мир», как выше уже сказано, с одной стороны, заключала в себе материал, обогащавший учащихся знаниями о природе и об окружающей ребенка жизни, а с другой стороны — давала художественный материал, предназначенный для эмоционального восприятия мира учащимися и для обучения образцовому русскому литературному языку. То, что ученики прочитали и разобрали с учителем в классе, они обязаны были уметь выразить в слове, рассказывая или передавая в письменном виде содержание прочитанного и усвоенного материала, пользуясь теми формами речи, которые им встречались в материале для чтения.

Из изложенного видно, как внимательно, тщательно и осторожно подходил Ушинский к подбору материала при изучении родного языка и как детально продумана им методика работы по языку и в частности методика классного чтения. Его взгляды по существу и легли в основу так называемого «объяснительного чтения», разработанного позднейшими методистами. Но все основные вопросы, связанные с чтением в классе, Ушинский не только поставил, но и разрешил четко и ясно: недаром вся методическая литература последующего времени опиралась на Ушинского и ав-

торы методических руководств считали себя учениками Ушинского, а свои высказывания подтверждали ссылками на «Родное слово», «Детский мир» и «Руководство к преподаванию по «Родному слову», составленное Ушинским для учителя.

В заключение следует сказать, что советская начальная школа в настоящее время в целях повышения качества классного чтения возвращается к лучшим традициям времен Ушинского, используя ценные в методическом отношении высказывания по вопросу о чтении, имеющиеся как в его трудах, так и в трудах его преемников — методистов конца XIX в. Эти традиции, кстати сказать, не были достаточно широко использованы в старой школе, и только советская школа может осуществить полностью то, о чем писал великий русский педагог К. Д. Ушинский и его ученики. Поэтому знакомство с трудами корифеев педагогической мысли XIX и начала XX в. по вопросу о чтении, внимательное изучение их произведений, несомненно принесет нашей школе огромную пользу.

Хотя наша школа имеет иные задачи, нежели дореволюционная русская школа, ставит и осуществляет другие цели, но корнями своими она все же уходит в прошлое, органически вырастая из тех лучших традиций, которые оставила нам дореволюционная школа. Критически используя лучшее дореволюционное наследие применительно к изменившимся условиям работы школы, мы сумеем поднять нашу школу на еще более высокую ступень, нежели она стояла до сего времени.

Л. Н. Скоткин

ИЗУЧЕНИЕ ДЕЛИМОСТИ ЧИСЕЛ В IV КЛАССЕ

1

Школы накопили достаточно большой опыт по изучению делимости чисел в IV классе. Выявились как отдельные недочеты в практике прохождения этой темы, так и пути преодоления встречающихся трудностей. Наиболее часто встречающиеся в практике недочеты заключаются в том, что учащиеся преподают определения, правила, приемы и не дают достаточно четкие объяснения, обеспечивающие понимание изучаемого. Ярким примером механического подхода к прохождению данной темы является случай, когда учитель одной школы, объясняя учащимся признак делимости на 9, сообщил им, что надо сложить все цифры данного числа и посмотреть, разделится ли полученная сумма на 9 или не разделится. При этом никакого обоснования данного признака делимости не было дано. В результате механического усвоения, полученные знания оказываются непрочными и не отчетливыми: так, например, ученики нередко путают общий наибольший делитель и наименьшее кратное. Принцип сознательности усвоения знаний требует от учителя, чтобы он отчетливо объяснял ученикам новый материал, требовал при

ответах от учащихся объяснения изучаемого и вел преподавание в методически продуманной последовательности.

2

Какое значение имеет изучение делимости чисел в IV классе? Эта тема имеет вспомогательное значение по отношению к систематическому курсу дробей: знание приемов нахождения общего наименьшего кратного необходимо для приведения дробей к общему наименьшему знаменателю. Кроме этого, тема «делимость чисел» имеет и самостоятельное образовательное значение: в сознании учащихся расширяется понятие о числе — они учатся рассматривать любое число, как произведение нескольких сомножителей, знакомятся с новыми для них свойствами целых чисел в отношении их делимости. Основа этой темы заключается в том, чтобы научиться рассматривать число как произведение нескольких сомножителей. Если ученики сознательно усвоят эту основу, то им не трудно будет усвоить новые понятия: наибольший общий делитель и наименьшее общее кратное двух или нескольких чисел.

Для успешного усвоения элементов теории делимости ученики должны хорошо знать умножение и деление целых чисел и основные свойства этих действий. Ввиду этого до изучения новой темы необходимо повторить название компонентов действий умножения и деления, зависимость между компонентами, изменение результатов в связи с изменением данных. С этой целью подбираем и составляем несложные примеры и задания, решая которые ученики восстанавливают в памяти ранее приобретенные знания. Вводим в занятия устным счетом решение примеров из указанных выше разделов. Даем ряд упражнений по этим вопросам для полуписьменного решения; данные записываем на доске, вычисления ученики выполняют устно, ответы записывают. При этом вводим в практику записи учащихся знак умножения в виде точки. Приводим для примера несколько упражнений:

1. Множимое 7, множитель 12, найти произведение.

2. Сомножители 13 и 15, найти произведение.

3. Найти произведение $11 \cdot 2 \cdot 9$.

4. Произведение 128, множитель 8, найти множимое.

5. $9 \cdot x = 72$, найди x .

6. Делимое 92, частное 4, найди делитель.

7. $108 : x = 12$, найди x .

8. Делитель 12, частное 8, найди делимое.

9. $x : 16 = 7$, найди x .

1. Делитель 12, частное 7, остаток 6, найди делимое.

2. Чему равно делимое, если делитель 15, частное 6, остаток 10?

3. $x : 14 = 8$, остаток 2; найди x .

4. Найди остаток от деления 100 на 9.

5. Найди остаток от деления $200 : 3$.

1. $4 \cdot 6 = 24$.

1. Увеличь множимое в 3 раза, напиши произведение.

2. Увеличь множитель в 2 раза, напиши произведение.

3. Уменьши множимое в 2 раза, напиши произведение.

4. Уменьши множитель в 3 раза, напиши произведение.

II. $96 : 12 = 8$.

1. Увеличь делимое в 2 раза, напиши частное.

2. Увеличь делитель в 2 раза, напиши частное.

3. Уменьши делимое в 2 раза, напиши частное.

4. Уменьши делитель в 3 раза, напиши частное.

5. Уменьши делимое и делитель в 3 раза, что сделается с частным?

4.

Подготовительные упражнения, проводимые до систематического изучения темы «делимость», имеют целью приучить учеников мыслить число как произведение других чисел, ознакомить с понятием «кратные числа», потренировать учеников в разложении чисел на сомножители. Учитель сообщает ученикам, что любое число можно рассматривать как

произведение нескольких чисел. Рассматривая данное число, например 35, как произведение чисел 5 и 7, мы можем написать $35 = 5 \cdot 7$. Представить число в виде произведения нескольких сомножителей — значит разложить данное число на сомножители. Разложить число 36 на 2 сомножителя можно так:

$$36 = 2 \cdot 18; 36 = 3 \cdot 12;$$

$$36 = 4 \cdot 9; 36 = 6 \cdot 6$$

Разложим число 36 на несколько сомножителей.

$$36 = 2 \cdot 3 \cdot 6; 36 = 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 3$$

Даем задание на разложение чисел на сомножители для выполнения их устно и полуписьменно.

Например, разложить на сомножители числа 24, 32, 45, 48; 54; 72; 84, 96.

В числе этих заданий вводим задания на отыскание размеров сторон прямоугольника по данной площади и линейных размеров прямоугольного параллелепипеда по данным его объема.

Далее в упражнениях устным счетом учитель дает задание считать пятерками, семерками, девятками и т. д. до 200.

Ученики считают 5, 10, 15, 20, 25, 30 и т. д., 7, 14, 21, 28, 35 и т. д., 9, 18, 27, 36, 45, 54 и т. д.

Учитель сообщает, что в первом случае они перечислили кратные пяти, во втором — числа, кратные семи, в третьем — числа, кратные девяти.

Даются упражнения — назвать или записать числа кратные 8, 12, 16, 18, 24; записать числа, кратные 3 и 5, и выделить из них те, которые являются общими кратными 3 и 5; записать кратные 12 и 16 и выделить из них те, которые являются общими кратными 12 и 16.

5.

Для того чтобы быстрее и правильнее производить разложение чисел на сомножители, необходимо уметь по некоторым признакам определять, делится ли данное число без остатка на 2, 3, 4, 5 и другие числа. По заданию учителя ученики называют числа, которые делятся на 2, и те, которые не делятся на 2. Учитель записывает на доске в одну колонку числа делящиеся на 2, в другую — не делящиеся на 2. Из наблюдений за числами, записанными в эти две колонки, ученики под руководством учителя делают вывод: «На 2 делятся те числа, которые оканчиваются четной цифрой, четными называются цифры 0, 2, 6, 8». Ученики дают обоснование этого признака: десятки всегда делятся на 2, если единицы разделятся на 2, то и все число (состоящее из десятков и единиц) разделится на 2. Подобно этому устанавливаются признаки делимости на 10 и на 5. Объяснение других признаков делимости приходится обосновывать теоремой о делимости суммы. Учитель объясняет детям следующее свойство суммы в отношении делимости: «Если все слагаемые делятся на какое-нибудь число, то и сумма разделится на это число; если все слагаемые, кроме одного, делятся на какое-нибудь число, а одно слагаемое не делится на это число, то и сумма не разделится на

это число». Это свойство суммы в отношении делимости выводится из наблюдения ряда примеров.

Для примеров целесообразно взять несколько слагаемых, делящихся на 10, или на 5, или на 2, и показать, как делимость суммы определяется тем, разделится ли на 10, на 5 или на 2 еще одно последнее слагаемое. Признак делимости на 4 обосновывается разложением числа на 2 слагаемых, из которых одно заведомо делится на 4 (сотни числа), а делимость или неделимость второго (десятки и единицы) устанавливается непосредственно и определяет делимость всего числа. На этом основании признак делимости на 4 формулируется так: «На 4 делятся те числа, две последние цифры которых изображают число, делящееся на 4».

6.

Наибольшие трудности в отношении обоснования представляют для учащихся признаки делимости на 9 и на 3. Признак делимости чисел на 9 (и на 3) основывается на определении, делится ли на 9 сумма остатков от деления на 9 разрядных чисел, из которых состоит данное число. Объяснение признака делимости на 9 целесообразно, как показывает опыт, разбить на 2 урока: на одном уроке показать, как находить сумму остатков от деления на 9 разрядных чисел, составляющих данное число, на другом — объяснить признак, делимости на 9. Учитель выясняет, какие остатки получаются от деления единиц разных разрядов и разрядных чисел на 9. Берем примеры:

$$\begin{aligned} 10 &= 9 + 1 & 20 &= 2.9 + 2 & 30 &= 3.9 + 3 \\ 40 &= 4.9 + 4 & 100 &= 99 + 1 & 200 &= 2.99 + 2 \\ 300 &= 3.99 + 3 & 400 &= 4.99 + 4 & 1000 &= 999 + 1 \\ & & 2000 &= 2.999 + 2 & 3000 &= 3.999 + 3 \\ & & 4000 &= 4.999 + 4 \end{aligned}$$

Из рассмотрения этих примеров ученики видят, что разрядное число (т. е. число, состоящее из единиц одного какого-либо разряда) даёт при делении на 9 в остатке столько простых единиц, сколько единиц данного разряда оно содержит.

Предлагаем ученикам, не производя деления, написать остатки от деления на 9 следующих чисел: 50, 500, 700, 800, 5000, 8000. После этого объясняем, как определить остатки от деления на 9 разрядных чисел, из которых составлено данное число.

Числа записываем на такой табличке:

На первом этапе (1) записываем, из каких разрядных чисел состоит данное число, затем записываем остатки и их сумму.

На втором этапе (2) опускаем запись разрядных чисел, но рассуждаем так: «от деления 3 сотен на 9 в остатке получается 3, от деления 1 десятка — 1, да в числе имеются 2 единицы — всего остаток 6 единиц».

На третьем этапе (3) сразу записываем сумму остатков, но обосновываем это подобным же рассуждением.

На следующем уроке проводим объяснение признака делимости на 9.

Берем число 521. Представим его в виде суммы разрядных чисел: $521 = 500 + 20 + 1$.

Данное число	Разрядные числа	Остатки от деления разрядных чисел
1) 123	$100 + 20 + 3$	$1 + 2 + 3 = 6$
1233	$1000 + 200 + 20 + 3$	$1 + 2 + 2 + 3 = 8$
2312	$2000 + 300 + 10 + 2$	$2 + 3 + 1 + 2 = 8$
2) 312		$3 + 1 + 2 = 6$
521		$5 + 2 + 1 = 8$
331		$3 + 3 + 1 = 7$
1232		$1 + 2 + 3 + 2 = 8$
3) 34		7
134		8
1213		7
1224		9

Разложим разрядные числа на слагаемые, делящиеся на 9, и остатки от деления на 9: $521 = 500 + 20 + 1 = 5.99 + 5 + 2.9 + 2 + 1$
Запишем это так:

$$521 = 5.99 + 2.9 + (5 + 2 + 1)$$

Так как два первые слагаемые делятся на 9, то делимость числа 521 на 9 будет зависеть от того, разделится ли последнее слагаемое (сумма остатков) на 9. В данном случае оно не делится на 9, — значит, и все число не разделится на 9.

Берем другое число — 531

$$531 = 5.99 + 3.9 (5 + 3 + 1)$$

В данном случае сумма остатков (5 + 3 + 1) делится на 9, — значит, и число 531 разделится на 9.

Делаем вывод: делимость числа на 9 зависит от того, разделится ли на 9 сумма остатков от деления на 9 разрядных чисел, из которых состоит данное число. Подмечая, что сумма остатков изображена теми же цифрами, что и данное число, формулируем признак делимости на 9: «На 9 делятся те числа, сумма цифр которых делится на 9». Выражение «сумма цифр» употребляется условно вместо «сумма чисел, изображенных цифрами», которыми записано данное число».

Подобно этому проводим на следующем уроке объяснение признака делимости на 3.

Даем упражнения на определение делимости чисел по изученным признакам делимости. Полезно предложить учащимся на нескольких примерах непосредственным делением проверить практически правильность установленных признаков делимости.

Ученики применяют полученные знания в упражнениях по разложению чисел на сомножители. Разложение на сомножители ученики проводят, пользуясь признаками делимости, в такой последовательности сомножителей: 2, 3, 5, 7 и т. д.

Запись при этом проводят так:

$$522 : 2 \qquad 522 = 2.3.3.29$$

$$261 : 3$$

$$87 : 3$$

$$29 : 29$$

$$1;$$

При разложении чисел на множители ученики подметят числа, которые делятся только на самого себя и единицу (например 29). Такие числа называются простыми числами. Числа, которые, кроме того, делятся на другие числа, называются составными.

Предлагаем ученикам составить таблицу простых чисел. Для этого ученики выписывают числа натурального ряда (например до 100) и последовательно зачеркивают числа кратные 2, затем 3, затем кратные первому из оставшихся невычеркнутыми.

Таблица будет иметь такой вид:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30

и т. д.

Выписываем простые числа (кроме 1, которая к простым числам не относится): 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19 и т. д.

Предварительное ознакомление с понятием «кратное число» и с разложением числа на множители подготовило учащихся к усвоению новых понятий — наибольший общий делитель и наименьшее общее кратное. Учитель сообщает, что делителем числа называется число, которое делит данное число без остатка; кратным число называется число, которое делится на данное число без остатка.

Для уяснения понятия «делитель числа» предлагаем учащимся выписать сначала простые делители какого-нибудь числа, а затем все его делители. Назовем для примера число 72. Разложением числа на простые множители находим простые делители числа 72:

$$\begin{array}{l} 72 : 2 \\ 36 : 2 \\ 18 : 2 \\ 9 : 3 \\ 3 : 3 \\ 1 : \end{array} \quad 72 = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 3$$

Перемножением простых делителей находим составные делители и записываем все делители:

72 : 1, 2, 3, 6, 8, 9, 12, 18, 24, 36, 72. В список всех делителей входят 1 и само число.

Число, которое делит 2 или несколько данных чисел, называется их общим делителем, а самое большое из них — наибольшим общим делителем.

Поясняем это на примерах:

Простые делители числа 24 = 2.2.2.3

Простые делители числа 36 = 2.2.3.3.

Общие простые делители чисел 24 и 36 — 2, 2, 3

Делители числа 24 — 1 2 3 4 6 8
12 24

Делители числа 36 — 1 2 3 4 6 9
12 18 36

Общие делители чисел 24 и 36 — 2, 3, 4, 6, 12 (выше обведены рамкой). Наибольший общий делитель чисел 24 и 36 — 12.

Наибольший общий делитель чисел может быть получен перемножением всех простых общих делителей; действительно:

$$2 \cdot 2 \cdot 3 = 12$$

Отсюда выводится правило отыскания наибольшего общего делителя взятых чисел: путем разложения данных чисел на простые множители (делители), выписывания всех общих простых делителей и их перемножения.

6.

После прочного усвоения учащимися понятия «наибольший общий делитель» переходим к разъяснению понятия «наименьшее общее кратное». Число, кратное всех данных чисел, называется их общим кратным. Самое малое число, кратное всем данным числам, называется наименьшим общим кратным этих чисел.

Поясняем это на примерах:

Числа, кратные 6, — 12, 18, 24, 30, 36,
 42, 48, 54...

Числа, кратные 9, — 18, 27, 36, 45, 54,
 63...

Общие кратные 6 и 9 — 18, 36, 54 (выше обведены рамкой).

Наименьшее общее кратное 6 и 9 — 18, которое можно записать:

Наимен. общ. крат. 6 и 9 = 18

Чтобы какое-нибудь число делилось на данное число без остатка, оно должно заключать в себе все простые множители данного числа.

Чтобы какое-нибудь число делилось без остатка на каждое из нескольких данных чисел, оно должно заключать в себе все простые множители каждого из данных чисел.

Наименьшее общее кратное нескольких чисел заключает в себе все простые множители одного числа и, кроме того, те простые множители, которые являются особенными множителями каждого из данных чисел. Отсюда выводится известное правило нахождения наименьшего кратного путем разложения данных чисел на простые множители, выписывания сначала всех множителей одного числа, затем особенных множителей каждого из данных чисел и их перемножения. После усвоения понятия «наименьшее общее кратное» ученики выполняют упражнения на нахождение общего кратного двух и нескольких чисел.

Когда понятие «наименьшее общее кратное» и способ его нахождения будут хорошо усвоены учащимися, полезно сопоставить нахождение наибольшего общего делителя и общего наименьшего кратного.

ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ

В. Г. Яковлев

Зам. нач. отдела по работе среди детей и учащейся молодежи
Всесоюзного комитета по делам физической культуры и спорта
при ЦАК СССР

ЗИМНЯЯ ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ I—IV КЛАССОВ

В зимний период учебного года школа должна широко развернуть внеклассную работу по военно-физической подготовке учащихся — в свободное от учебных занятий время, в выходные дни и каникулы.

Основной задачей этой работы является помочь организации здорового, содержательно-го отдыха детей, закрепить и углублять знания и навыки, получаемые учащимися в порядке учебных занятий военно-физической подготовкой на уроках.

Непосредственную ответственность за все мероприятия в области внеклассной военно-физической подготовки школьников несет военный руководитель.

Он не только лично проводит разнообразные занятия с детьми, но и привлекает себе в помощь учителей, родителей учащихся; долгом военного руководителя является также помочь пионерской организации в том, чтобы пионеры оказывались застрельщиками самых различных видов военной и физкультурной внеклассной работы.

В тех неполных средних и средних школах, где организовано добровольное спортивное общество учащихся «Смена», учащиеся V—X классов, члены общества, обязаны активно содействовать военному руководителю в организации игр и простейших внеклассных занятий по военно-физической подготовке с младшими школьниками.

Все внеклассные занятия по военно-физической подготовке должны быть согласованы с другими культурно-массовыми мероприятиями, проводимыми в школе и пионерском отряде, и осуществляться с учетом местных условий и интересов детей.

Это необходимо для того, чтобы в один и тот же день не намечать несколько мероприятий, связанных с большой физической нагрузкой, что может переутомить детей; проведение всех мероприятий по заранее продуманному общему плану даст возможность также более разнообразно и интересно для учащихся строить зимнюю внеклассную работу.

Успешному проведению занятий, укреплению среди детей дружбы, товарищеской спайки, может помочь применение составительных элементов в самых различных видах занятий, например: проведение с кружком физической культуры подготовительных упражнений на лучшее их выполнение, выявление лучшего лыжника-разведчика во время прогулки и т. п.

Обязательным является учет состояния здо-

ровья детей (см. программу по военно-физической подготовке для начальной школы).

Как правило, все занятия следует проводить на вольном воздухе — на площадке и на местности. Только в случае ненастной или морозной погоды некоторые виды занятий могут проводиться в помещении.

На занятия дети являються в обычных костюмах, которые должны быть аккуратными и опрятными.

В целях закаливания детей надо следить за тем, чтобы одежда занимающихся не была слишком тяжелой, не стесняла движения; дети не должны излишне закутываться в платки, шали и т. п. Вместе с тем, следует обращать внимание на то, чтобы была исключена возможность обморожения и промокания ног.

Нельзя позволять занимающимся, разгоряченными играми или упражнениями, отдыхать на морозе, на ветру, в малоподвижных положениях; садиться на снег, глотать ледяные сосульки, снимать верхнюю одежду. Все это может привести к простудным заболеваниям.

Для проведения всех внеклассных мероприятий дети разделяются на две основные группы: I—II классы (8—9 лет) и III—IV классы (10—11 лет).

Основными видами зимней внеклассной работы по военно-физической подготовке с учащимися I—IV классов являются: 1) занятия кружка физической культуры; 2) лыжные прогулки и походы; 3) коньки; 4) салазки; 5) подвижные игры; 6) военно-спортивные соревнования и праздники¹.

Занятия кружка физической культуры

Дополняя и углубляя школьные уроки, занятия в кружке физической культуры помогают учащимся лучше усваивать программный материал; в кружке вырабатывается актив детей в помощь военному руководителю для проведения массовых мероприятий со школьниками.

Заниматься в кружке могут учащиеся III и IV классов.

Если желающих заниматься в кружке много, то руководитель разбивает детей на группы. В каждой группе не должно быть более 15—20 человек.

¹ В наст. вшей статье мы не касаемся специального вопроса об ежедневных физических упражнениях (так называемой «зарядки») до начала уроков в школе.

Девочки и мальчики занимаются в различных группах.

В каждой группе дети выбирают старшину. Старшина помогает руководителю собирать детей на занятия кружка, вести учет, следить за порядком и т. д.

Собирать кружок на занятия можно 1—2 раза в неделю.

В содержание занятий входят: строй, подготовительные и прикладные физические упражнения, упражнения, развивающие качества и навыки разведчика; военизированные игры.

Кроме того, руководитель может проводить с кружком прогулки на лыжах, катание с гор на салазках, обучать детей катанию на коньках, а также разучивать, для выступлений на праздниках, волевые движения и пирамиды.

Занятия кружка необходимо разнообразить, не придерживаясь какой-нибудь одной стандартной схемы.

Одна часть занятий, например, может проводиться по типу уроков строевой подготовки; другая — представлять прогулки с военно-спортивным содержанием; наконец, третьей разновидностью занятий может быть подготовка к выступлениям (такие занятия следует заканчивать играми).

Длительность каждого занятия — от 45 до 60 минут. Если же с кружком организуются упражнения и игры в связи с прогулкой, то время на такое занятие соответственно увеличивается.

Руководитель должен постепенно переходить от более простых, легких упражнений и игр к сложным и трудным.

При этом необходимо учитывать физическую подготовленность и интересы занимающихся, а в отдельных случаях снижать нагрузку для девочек в тех упражнениях, которые требуют большой силы и выносливости.

Примерное содержание занятий

Строй. Материал по строю — из программы военно-физической подготовки (III и IV классы).

Игры с элементами строя: «Становись по сигналу» (построение на скорость в колонну по одному, в одну шеренгу в течение заданного срока — 15, 10, 5 сек.); «Север, юг, восток, запад» (повороты на месте, налево, направо и кругом по указанию направлений стран света — игра на местности). «Товарищи командиры» (выполнение поворотов, знакомых перестроений по командам руководителя, но только в тех случаях, когда перед командой руководитель скажет: «Товарищи командиры»; команда без этих предварительных слов не выполняется; все, допускающие ошибки, постепенно выходят из строя; остаются самые внимательные, они и признаются победителями в игре).

Подготовительные упражнения. Присесть, разводя колени, стараясь дотронуться руками до поставленного сзади городка. Встать на колени — прыжком перейти в основную стойку. Перейти через соединенные пальцами перед телом руки (сначала одной, потом другой ногой).

Стоя спиной один к другому, зацепившись локтями, — садиться и вставать.

Стоя лицом один к другому, ступни вместе, сталкивать друг друга с места ударами ладоней на высоте плеч. Стоя ноги врозь, руки в стороны — наклонив туловище вперед, с поворотом вправо (влево), дотронуться левой (правой) рукой до правого (левого) носка ноги. Упор присев — выпрямить ноги, не отрывая рук от пола. Стоя один правым, другой левым боком друг к другу, ноги врозь, соединившись ближайшими руками — перетягивать друг друга. То же стоя другим боком. Вшестером, соединившись руками; четные номера кружат нечетных, которые, сев на пол и прогучившись, «бьют» на руках четных, упираясь друг другу в ноги; затем роли меняются («мельница»).

Прикладные упражнения. Пройти за низким забором, по неглубокой канаве, так, чтобы не было видно. Пройти возможно меньшим количеством шагов 20—30 м. Пройти через натянутые поперек веревочки на разной высоте, не задев ни одной. Пройти с закрытыми глазами от одного пункта до другого (на расстоянии от 10—30 м) и не уклониться от требуемого направления.

Ходьба на перегонки (на 40—60 м). Ходьба по насту, «след в след».

Бег с прятанием (в форме игры типа «Палочка-выручалочка»). Бег с увертыванием (типа игр — «Пятнашки», «Горелки»). Сделавши 20 шагов бега, преодолеть возможно большее расстояние. Бег со скакалкой, с обручем наперегонки. Ходьба и бег по ровной и умеренно пересеченной местности: 50 шагов ходьбы, 50 шагов бега попеременно на дистанцию до 50 м.

Прыжки в глубину (в яму с песком, приземляясь в заранее начерченные кружки). Прыжки свободные в высоту через твердые препятствия — холмики, скамейки (в виде играстафет).

Прыжки через «ров» с помощью длинной палки. Встать на пень и спрыгнуть с него через натянутую веревочку. Прыжки через бревно, опираясь руками (ноги справа, слева от рук).

Метания из различных положений (кто более меткий?) еловых шишек, «гранат» (деревянных болванок с обточенными ручками) в появляющиеся и скрывающиеся мишени.

Метания в чучела, посаженные на ветки деревьев (сбить), в подвешенную качающуюся старую кастрюлю (загреметь), в небольшое отверстие фанерного щита, заклеенное бумагой (прорвать). Метание снежков в круг на глухой стене (залепить), в фигуру из снега (сбить «голову»). Городки и другие народные игры этого же типа («Медведь ревет», «Шарбаба»; «Бабки» и т. п.).

Влезание по ветвистому дереву. Влезание по наклонному стволу дерева. Влезание на препятствия с помощью лестниц и другого подсобного материала. Перелезание через «учебные» заборы с помощью подсобного инвентаря, товарищей.

Переноска товарищей: вчетвером, втроем, вдвоем, осложняемая упражнениями в равновесии, ползании, перелезании через препят-

ствия. Переноска под «обстрелом» мячами. Способы транспортировки с использованием различных подручных материалов.

Упражнения, развивающие качества и навыки разведчика. Упражнения проводятся в состязательной форме (кто лучше? кто быстрее?). «Сколько сломанных сучков было на показанной ветке?», «Группа скрылась в лесу и вернулась обратно: кого нехватает?», «Опишите костюм только что прошедшего гражданина», «Сколько труб (окон) в том доме?», «Сколько отдельных деревьев видно у опушки леса?», «Кто идет вдали — мужчина или женщина?»

«Что сейчас вы слышали?», «Какая птица сейчас пропела?», «С какой стороны шум самолета?», «Что слышно из-за шума леса?». «Итти за мной по лесу, ориентируясь на свисток, условный крик птицы».

«Разберитесь, чьи это следы?», «Сколько человек прошло только что по этой дороге?». «Передвигайтесь в кустарнике (в лесу, по снегу) без шума, хруста, скрипа».

«Идите по возможности ближе за мной или впереди меня, но так, чтобы я вас не замечал». «Кто с разных сторон подкрадется к белке на дереве так, чтобы ее не испугать».

«Чем занималось здесь несколько только что ушедших отсюда товарищей?», «Какие приметы они оставили после себя?». «Найти товарища (группу) по оставленным дорожным знакам и приметам». «Идите по моим заметкам, которые я буду оставлять через каждые 15 шагов; отправляйтесь через 10 минут после моего выхода». Игра в «лисичку» (вы-

следить «лисичку» — товарища — по оставленным следам: сломанным веточкам, кусочкам бумаги, оставляемым через 10—20 шагов).

«Станьте невидимками» (маскироваться на местности, используя ее окраску, неровности, отдельные предметы; «превращаться» в пенек, в тропинки).

Военизированные игры должны совершенствовать получаемые детьми военно-прикладные навыки. Вначале следует проводить игры попроще; к концу зимнего сезона организуется большая итоговая игра, которую можно связать с прогулкой или походом. Длительность военизированных игр для учащихся I—II классов — до 60—90 мин., для более старших детей — до 120 мин.

Подробные указания о проведении военизированных игр и практический материал можно найти в пособии: «Военизированные игры в школе и пионерском отряде». В. Яковлев, изд. ФИС, 1943 г., ц. 1 р. 20 к.

Лыжные прогулки и походы

Лыжные прогулки и походы должны помогать детям лучше усваивать учебный материал по лыжной подготовке, проходимый на уроках, способствовать физической тренировке и закалке учащихся, воспитывать у них навыки поведения на местности в зимних условиях.

Термином «лыжная прогулка» мы здесь условно называем недолговременные лыжные переходы при спокойном передвижении лыжников по ровному или слегка пересеченному

Таблица 1

Классы	Длина дистанции в оба конца	Скорость передвижения в час	Продолжительность непрерывного пребывания на лыжах в пешем ту и	Температура воздуха	Первоначальный вес по лыжи, снаряжения	Характер остановок с целью отдыха и на привалах	
						кратковременный отдых	привалы для завтрака и отдыха
I—II	2—4 км	до 3—3,5 км	до 40—60 мин.	не ниже 12° Ц	до 1 кг	через 15—20 мин.	На средней дистанции в теплом помещении — 2 часа
III—IV	4—6 км	до 3,5—4 км	до 60—90 мин.	не ниже 15° Ц	до 2 кг	через 15—20 мин.	

участку, с элементарными упражнениями на наблюдательность, маскировку и ориентирование на местности.

«Лыжные походы» — однодневные мероприятия, организуемые с учащимися III и IV классов в целях дать участникам, соответственно их возрасту и физической подготовленности, ряд упражнений в ходьбе и беге на лыжах в пределах требований программы во военно-физической подготовке.

В содержание такого похода может включаться проведение военизированных игр на лыжах для проверки и закрепления полученных детьми навыков по лыжной подготовке; посещение ближайшего колхоза, деревни для проведения там физкультурного выступления и т. п.

Лыжные прогулки и походы организуются

с детьми в выходные дни и во время зимних каникул. Участвовать в них могут все желающие школьники.

Для проведения лыжных прогулок можно объединять первые классы со вторыми, третьи классы с четвертыми.

Как для руководителя, так и для участников должны быть ясны целевые задачи каждой прогулки или каждого похода (например, прогулка с целью разведки близлежащего участка местности; поход с целью проверки результатов лыжной подготовки и т. п.).

При организации лыжных прогулок и походов можно руководствоваться следующими ориентировочными предельными нормами (см. табл. 1).

Если при проведении прогулки или похода имеется возможность дать детям отдых в

теплом помещения, организовать горячий завтрак (чай), то общее время перехода может быть увеличено примерно на половину.

Походы с проведением игр на местности (для III и IV классов) рассчитываются примерно с учетом тех же ориентировочных требований, но дальность переходов до мест проведения игр не должна превышать 1—1,5 км.

Время на игру может занимать до 60—90 мин.

При сильном, резко указанные нормы должны соответственно снижаться, а для учащихся I и II классов мероприятия могут переноситься на другие дни.

Точно так же те или иные отклонения от норм допускаются с учетом особенностей верхней зимней одежды детей.

Участники должны иметь валенки, головные уборы, закрывающие уши, варежки; девочки — одевать вниз теплое белье.

Особенно внимательно надо относиться к верхней зимней одежде младших школьников. Имея подходящую одежду, некоторые из них не всегда умеют как следует одеться, что может приводить к случаям обморожения или простуды. Иногда приходится помогать таким детям и учить их одеваться быстро и аккуратно. Перед прогулкой полезно, построив учащихся, проверять, как они одеты, не забыл ли кто-нибудь варежки, все ли застегнула воротнички и т. д.

Противопоказаниями к проведению лыжных прогулок и походов являются: температура воздуха ниже ориентировочных предельных норм; большой снегопад; метель; сильная оттепель.

Предлагая сделать остановку на какой-нибудь базе (в школе, избечитальне, сельсовете и т. д.), следует предварительно лично договориться о возможности и условиях этой остановки.

Надо выяснить, достаточно ли чисто и просторно помещение для одновременного размещения в нем всех участников, тепло ли в помещении, можно ли устроить ребятам горячий чай и т. д.

Необходимо договориться на месте о времени прибытия на базу и о сроке пребывания в ней; учесть возможность организации около базы катания с гор на салазках, военизированных игр и т. п.

Дополнительное катанье с гор, военизированные игры могут иметь место только в том случае, если до и после них будет обеспечен для детей не менее чем получасовой полный отдых.

Когда руководитель хорошо ознакомится с маршрутом, он составляет подробный план проведения прогулки или похода. Производится отбор материала по играм и упражнениям в пути и на остановках соответственно характеру маршрута, времени и интересам участников.

Лыжные прогулки и походы полезно сочетать с военизированными упражнениями и играми, о которых говорилось выше, при описании занятий с кружком физической культуры.

На прогулках и походах руководитель часто

имеет дело с непостоянным составом участников, с одной стороны, с другой — с весьма разнородными группами в отношении умения ходить на лыжах. Наряду с «опытными» лыжниками могут быть и новички.

Учитывая это, надо заблаговременно провести с детьми разъяснительную работу. Следует, например, изготовить и вывесить на видном месте самодельный плакат-указатель с советами начинающему лыжнику: как надо одеваться, что с собою брать, как вести себя на лыжах; провести несколько раз беседы с детьми по этим вопросам и т. д.

При проведении лыжных прогулок и походов могут иметь место два варианта: лыжи берутся на лыжной станции или в школе имеются собственные лыжи.

В том и другом случаях необходимо так организовать сбор, чтобы число имеющихся в распоряжении на данный день лыж соответствовало количеству участников.

Этой организации много помогает предварительная запись детей, желающих участвовать в определенный день на лыжном мероприятии. Если лыжи берутся на лыжной станции, то их необходимо заранее забронировать, учитывая предполагаемое количество участников.

В зависимости от количества детей, надо определить и состав помощников из актива старших школьников или педагогов. Хорошо, если на каждые 20—25 человек придется один помощник.

Место сбора (у школы, лыжной станции) надо назначать не на дворе, но в более или менее теплом помещении.

На месте сбора, перед выдачей лыж, следует проверить снаряжение и обмундирование участников, осведомляться о состоянии здоровья детей; плохо себя чувствующих, не имеющих соответствующей обуви и одежды, брать на прогулку и в поход не следует.

Сбор должен проводиться без излишней суеты и возни. Устраивать подвижные игры в ожидании прибытия всех участников не рекомендуется в целях экономии сил детей.

Собравшаяся группа выстраивается, разбивается на подгруппы по силам. В каждой подгруппе выделяется командир; он переписывает своих лыжников и передает список руководителю. Руководитель обязан знать точное количество всех участников. Разделение на подгруппы следует организовать с таким расчетом, чтобы одни подгруппы составлялись из новичков, другие из детей, неоднократно ранее ходивших на лыжах, третья — из наиболее «сильных» лыжников. Выдача лыж и выход с места их получения должны проходить организованно.

Лыжи выдаются по спискам, в первую очередь — новичкам.

Между руководителем и помощниками должны быть заранее распределены обязанности; одни присутствуют при выдаче лыж, следя за тем, чтобы лыжи соответствовали росту и весу участников, были исправны; другие помогают прилагивать лыжи не умеющим справиться с этим; третья находится в полной готовности на участке, непосредственно расположенном у места выхода, обращая особое внимание на поведение новичков (не допу-

сказать новичкам стоять на месте и мерзнуть; разрешать им двигаться в пределах участка).

Когда основная масса участников готова, руководитель строит группу в колонну по одному (или по два), коротко напоминает еще раз правила передвижения, и группа отправляется.

Учитывая различную подготовленность и неодинаковые силы отдельных участников, путь можно организовать следующим образом:

1. Руководитель идет с группой новичков, пропуская вперед другую, более сильную, группу со своим помощником; обе группы совершают прогулку по одному маршруту, представляющему замкнутый круг (или петлю); третья, сильнейшая группа, также под руководством помощника, выходит несколько позднее первых двух групп, делает больший маршрут (проходя, например, по внешней стороне круга, петли) и догоняет первые группы в момент подхода последних обратно, к месту отправления.

2. Руководитель идет с группой новичков, пропуская вперед другую, более сильную, группу со своим помощником. Третья, сильнейшая группа, придя к особо назначенному для нее более дальнему, конечному месту следования, может заняться катанием с гор, затем вернуться навстречу более «слабым» товарищам и затем уже вместе двинуться обратно к общему сборному пункту.

При проведении лыжных прогулок или походов, связанных с остановками для игр и катанья с гор, сильнейшая группа выходит вперед под руководством помощника руководителя, прибывает на базу первой; на базе прибывшие могут помочь организации приема основной массы лыжников, встретить подходящие группы.

Во время обратного пути, после остановки на базе, все идут вместе: впереди более сильная группа, позади более слабые в сопровождении руководителя.

В голове и хвосте общей колонны лыжников (или каждой идущей самостоятельно группы) становятся наиболее сильные лыжники.

Направляющий получает указания о маршруте, темпе ходьбы, о ближайшей остановке; замыкающий отвечает за сигнализацию о необходимых срочных остановках в случаях оставания отдельных товарищей и других дорожных осложнений. Руководитель наблюдает за стилем, техникой ходьбы; он то перегоняет колонну и затем пропускает всех по очереди мимо себя, то задерживается сзади с отстающими, подбодряя их, и т. д.

Если выделенный направляющий не выдерживает назначенного темпа продвижения, не ведет группу ровно, то руководитель становится впереди и сам ведет колонну.

Кратковременные остановки следует использовать для поправки обуви, ремней, для небольших отдыхов, во время которых участникам можно давать те или иные указания. Во время хода участникам не следует разрешать перегонять друг друга или выходить из строя.

Надо приучать детей передвигаться не только по готовой лыжне, но и по целине; показывать, как можно «подать» на лыжах

проходить под ветвями деревьев, не стряхнув с них снега, обходить деревья при спусках с гор, путать и «заметать» за собою следы и т. д.

Лыжные прогулки и походы следует заканчивать не позже 15—16 часов.

Примерный план лыжной прогулки

(при условии наличия лыж в школе; прогулка без длительной остановки).

1. Сбор. Выдача лыж и достроение — 20 мин.
2. Ходьба в колонне по одному, по два, игра на ходу: «Определи расстояние»; непродолжительное катание с гор — 40 мин.
3. Спокойное возвращение к месту сдачи лыж — 10 мин.
4. Сдача лыж — 10 мин.

Всего . . . — 70—90 мин.

Время увеличивается или уменьшается в зависимости от состояния температуры, возраста участников и т. п.

Примерный план лыжного однодневного похода

(при условии получения лыж на станции; поход с длительной остановкой посредине маршрута).

9 ч. 30 мин. Сбор. Проверка состояния участников: здоровье, одежда, обувь, провиант; составление именного списка лыжников.

10 ч. 30 м.— 11 ч.— Ходьба в строю до лыжной станции.

11 ч.— 11 ч. 15 м.— Получение лыж.

11 ч. 15 м.— 12 ч. 15 м.— Переход на лыжах до базы; упражнения в маскировке, ориентировании, наблюдательности.

12 ч. 15 м.— 13 ч. 15 м.— Завтрак и отдых на базе.

13 ч. 15 м.— 13 ч. 45 м.— Военизированная игра.

13 ч. 45 м.— 14 ч. 25 м. Отдых в помещении, сборы в обратный путь.

14 ч. 25 м.— 15 ч. 25 м.— Обратный переход на лыжах до места получения лыж.

15 ч. 45 м.— 16 час.— Сдача лыж, возвращение по домам.

Коньки

Коньки являются полезным средством физического воспитания для укрепления здоровья и закалывания детей. Конькобежец упражняется в ловкости, точных, согласованных движениях, у него развивается смелость, решительность, быстрая ориентировка. Все эти качества очень важно воспитывать у наших детей.

Кататься на коньках могут даже первоклассники. Самые удобные коньки для начинающих — «Снегурочка» или «Английский спорт», если острый конька будет кругло отточено.

Первые попытки «ходьбы» на коньках лучше организовать на плотном снегу. Вначале начинающему конькобежцу лучше оказывать поддержку, держа его за руку. Надо научить

вовычка отталкиваться поочередно то одной, то другой ногой, перенося тяжесть тела на опорную (скользящую) ногу, немного при этом подавая туловище вперед.

После того как новички научатся передвигаться на снегу, можно переходить с ними и на лед, также оказывая вначале им поддержку, поочередно занимаясь то с одним, то с другим.

Через несколько занятий дети будут уже самостоятельно совершенствоваться в поворотах, торможениях и т. д.

В дальнейшем следует организовать с детьми коллективные посещения катка, а для тех, кто посещает каток в индивидуальном порядке, установить сроки катания, разъяснить, как лучше распределять время на катке.

Примерной схемой занятия с начинающими конькобежцами в возрасте 10—11 лет может быть следующая.

1. Показ руководителем техники бега по прямой; упражнения в беге по прямой (40—60 м) — 15—20 мин.

Отдых 5—10 минут в помещении.

2. Показ «поворота через ножку» и способов торможения; упражнения в поворотах и торможениях — 15—20 мин.

Отдых 5—10 минут в помещении.

3. Игры (1—2 игры за один раз): «Салки на перерез», «Рыбаки и рыбки», «Эстафета» и т. д. — 15—20 мин.

Отдых 5—10 минут в помещении.

4. Спокойное катание по кругу, уход с катка — 10—15 мин.

После каждой части занятия отдых должен быть обязательным для всех, и проводить его следует непременно в помещении, но не у слишком теплого места (например, нельзя сидеть у печки). Лучшая температура воздуха для катания на коньках — от 2—3° до 10—15° Ц.

Салазки

Катание с гор на салазках — полезное зимнее развлечение.

Основное значение катания с гор на салазках для физического развития, укрепления здоровья детей и их физической подготовки заключается не только в неоднократных подниманиях с санками на горку (что содействует укреплению сердца и легких), но и в том, что, съезжая с горки, ребята могут, по заданию руководителя или в самостоятельном порядке, по уговору между собой, проделывать много дополнительных упражнений, воспитывающих у них ловкость, отвагу, решительность: подборание по пути скатывания заранее расставленных или положенных по склону горки предметов, скатывание с метанием снежками, еловыми шишками в цель, скатывание в различных положениях — сидя, лежа, стоя и т. д.

Организуя занятия на горке, надо следить за тем, чтобы между скатывающимися санками было не менее 4—6 м. Руководитель или его помощник должны находиться на вершине горки, регулируя движение салазков. Надо запрещать проход поперек ската горки во время катания.

Слишком длительное пребывание детей на горке допускать не следует. Если, например, в течение часа каждому представится возможность раз 20—25 скатиться с горки (а следовательно, и подняться на горку с санями), то такую нагрузку следует считать вполне достаточной.

В зависимости от возраста, температурных условий, характера занятий детей в данный день и т. д., время пребывания на горке соответственно изменяется в сторону уменьшения или некоторого увеличения против ориентировочно указанного выше.

Лучшая температура для занятий на горке — 2—3° и до — 10—15° Ц.

Подвижные игры

На зимней площадке возможно проводить почти все подвижные игры. Следует избегать только тех, которые связаны с длительными статическими положениями участников.

За одно занятие можно проводить от двух до трех игр, из которых первая должна быть более оживленной, вовлекающей в активные движения всех участников. Вторая по порядку игра дается с целью предоставить детям активный отдых. В случаях проведения трех игр подряд — последней организуется игра, опять довольно сильная по нагрузке, после которой дети уходят в теплое помещение, не оставаясь оставаться на морозе.

Материал типичных подвижных игр указан по классам в программе военно-физической подготовки.

Военно-спортивные соревнования и праздники

Военно-спортивные соревнования проводятся внутри классов, между пионерскими звеньями на личное первенство и между классами, отрядами, как лично-командные, на первенство школы и отрядов по тем или другим упражнениям и играм.

Для младших и старших классов составляются особые программы соревнований. Результаты соревнований для мальчиков и девочек учитываются отдельно (см. ж-л «Начальная школа», № 8—9, 1943 г.).

Примерное содержание военно-спортивной части праздника может быть следующим:

1. Слово о военно-физической подготовке в нашей школе (в порядке приветствия на торжественной части праздника).

2. Выступление кружка физической культуры с вольными движениями и пирамидами (как один из номеров показа самостоятельности детей, в помещении).

3. Военно-спортивные соревнования, подвижные игры на зимней площадке или карнавал на катке. Премирование лучших участников

Последний в зимнем сезоне праздник должен подвести итоги проведенной с детьми зимней военно-спортивной работы.

Вся зимняя работа по военно-физической подготовке детей должна быть тщательно подытожена; надо сделать соответствующие выводы, учесть ошибки, использовать лучшее из опыта для дальнейшей практики.

ПРАВИЛА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕЙСТВИИ ¹

Новые «Правила для учащихся», утвержденные Совнаркомом РСФСР 2 августа 1943 г., доведены до каждого ученика. Всюду в школах учителя провели беседы с учащимися — прочитали «Правила» и разъяснили их.

Но значит ли это, что дети уже хорошо знают «Правила»?

Вот мальчик приветствует на дворе школы учителя, но не снимает головной убор.

— Разве ты не знаешь правила о том, что мальчики, приветствуя учителя, должны снимать головной убор?

— А разве есть такое правило? — спрашивает ученик.

В его сознании как-то не закрепился этот пункт «Правил», когда читали «Правила» в классе.

Другой случай:

В трамвае мальчик школьного возраста сидит на скамейке. Возле стоит старая женщина. Один из пассажиров обращается к мальчику:

— Что же ты сидишь? Разве не видишь: старая женщина стоит, ей трудно.

— А мне што.

— Ты ученик?

Тогда мальчик встает, и его место занимает старушка.

Приведем еще факт.

По улице идет мальчик лет 10—11, во рту у него папироса, он курит.

Его останавливает взрослый гражданин:

— Ты школьник?

Мальчик молчит.

— В какой школе ты учишься?

Мальчик называет школу.

— У какой учительницы?

Мальчик называет имя и отчество педагога.

— А разве вам не объясняли правила о том, что курить школьникам нельзя?

— «Правила» нам читали.

— Почему же ты их не соблюдаешь? Говорили вам, почему нельзя курить?

— Нет, говорили только, что нельзя, а почему — об этом не говорили.

— Брось папиросу.

Мальчик бросил. Папироса дымится.

— Затопчи ее. И больше не кури. Да постарайся разузнать, почему это не разрешается курить детям.

Итак, школьникам читали «Правила», объ-

ясняли их, но школьники не помнят всех правил, забывают их или они знают правила, но недостаточно отчетливо понимают их. Вывает и так, что школьник знает правило, но еще не умеет его выполнять. Есть и такие случаи, когда школьник правило знает и хорошо понимает, но выполнять его не хочет. Задача же школы заключается в том, чтобы каждое правило выполнялось всеми школьниками неуклонно. Этого нужно добиваться обязательно, этому нужно детей учить, с них требовать.

Разъяснять «Правила» необходимо не один раз. Первый раз их прочитали в целом, ознакомили детей сразу со всеми двадцатью пунктами. Вывесили плакаты с полным текстом «Правил». Это все нужно было сделать, но этого далеко не достаточно. Дети должны знать точно каждый пункт «Правил» и не забывать их. Они должны понимать с полной ясностью смысл каждого правила и причину — почему такое правило предъявляется. Ученик, нарушивший дисциплину, должен сам уметь объяснить, какое правило он нарушил, потому что для него не может быть «непроеденных» правил; он их все должен знать; ему не предъявляется ни одного такого правила, которого бы он не мог понять. А школа обязана поставить ознакомление детей с «Правилами» так, чтобы ни один учащийся не имел права отговариваться незнанием того или иного конкретного правила.

К отдельным правилам нужно возвращаться много раз, вновь и вновь напоминать их учащимся, пояснять их новыми примерами. А примеры подбирать такие, чтобы они как можно яснее раскрывали перед учащимися суть моральных и дисциплинарных требований. Искусству такого разъяснения надо учиться у Надежды Константиновны Крупской; ее «Письма пионерам» являются образцом популяризации в детской аудитории сложных и важных вопросов морали. Например, тему об отношении к общественному имуществу Надежда Константиновна называет «Мое» и «Наше» и начинает свою беседу с детьми по этому вопросу с рассказа о том, как один мальчик повесил в своем уголке дома портрет Ленина и хвалился этим портретом, но когда его спросили, где он его взял, то оказалось, что он его вырвал из книжки. — «А чья была книжка?» — «Библиотечная». На анализе этого факта уже легко строить с детьми беседу дальше таким образом, чтобы они поняли суть коммунистического воззрения на общественную собственность и чтобы вся эта беседа глубоко запала им в душу.

Целый ряд вопросов морали, затрагивае-

¹ При составлении этой статьи использован материал совещания группы учителей Ростовского района Москвы. Совещание было организовано редакцией журнала «Начальная школа» и работниками педагогического кабинета. На совещании выступили товарищи: Кузнецова (81-я школа), Преображенская (278-я школа), Смирнов И. Л. (278-я школа), Спасская (302-я школа), Дубинина А. И. (райпедакабинет).

мы «Правилами для учащихся», требует серьезного их освещения учителем, и при этом не один раз. Нравственные понятия ребенка с каждым годом обучения должны становиться более точными и более глубокими.

В «Правилах» есть требования и нормы, которые не нуждаются в особых разъяснениях и усваиваются чисто практически, например: при желании ответить учителю — поднимать руку, при входе в класс учителя или директора — приветствовать их, вставая с места.

Но в «Правилах» есть целый ряд очень серьезных понятий и положений, которые должны постепенно раскрываться детям во всей глубине их содержания. К таким положениям относятся:

Упорно и настойчиво овладевать знаниями.

Стать образованным и культурным гражданином.

Принести как можно больше пользы Советской Родине.

Беспрекословно подчиняться руководителям.

Быть вежливым.

Вести себя скромно.

Быть внимательным и предупредительным к престарелым и больным людям, к маленьким детям.

Слушаться родителей и помогать им.

Заботиться о маленьких братьях и сестрах.

Дорожить честью школы и честью класса, как своей собственной.

Разве можно полагать, что дети усвоят эти положения с одного пояснения? Им придется рассказывать много фактов, раскрывающих содержание каждой темы, ознакомить их с примерами из биографий выдающихся людей. И по всем этим темам надо беседовать с детьми в каждом классе в меру доступного им возрасту понимания. В 240-й школе Москвы учителя четвертых классов провели в октябре 1943 г. такую работу с учащимися: они выделили тему «Скромность»; у детей было очень смутное понятие об этом требовании к поведению человека; их познакомили с тем, что рассказывал товарищ Сталин о скромности Ленина, с тем, как Анри Барбюс характеризовал товарища Сталина; дали детям прочесть некоторые книжки, например книжечку Елены Кононенко «Знакомые девочки», прочитали с ними некоторые басни Крылова (например «Две бочки»). Группа девочек взялась смонтировать на данную тему плакат, на котором были даны тексты из упомянутых произведений, названия книг, иллюстрации о встречах Ленина и Сталина с крестьянами, рабочими, солдатами. При помощи этого плаката девочки сделали интересный маленький доклад у себя в классе и были приглашены повторить этот доклад в пятом классе.

Подобная же работа была проведена в школе на тему «Упорно и настойчиво овладевать знаниями».

Намечается аналогичная работа и по другим темам. Ясно, что эта работа весьма нужная, полезная и очень серьезная, требующая длительного времени. Ведь это большой процесс формирования у учащихся взглядов, идей, убеждений.

Усвоение этих взглядов тоже должно сопровождаться практическим приучением уча-

щихся к соблюдению целого ряда конкретных частных правил, выработкой у детей определенных практических умений, привычек, манер.

Ребенок, например, усваивает положение «Быть вежливым». Но ведь для того, чтобы его соблюдать, нужно выработать в себе такие умения:

почтительно обращаться с вопросами и просьбами к старшим;

спокойно, ровно, приветливо отвечать на вопросы, когда к тебе обращаются;

не перебивать старших, когда они разговаривают;

благодарить за полученное разрешение, за выполнение просьбы, за полученную вещь, за похвалу;

просить предварительно разрешения, когда хочешь войти в чужую комнату, в служебное помещение, где находятся старшие;

приветствовать старших товарищей и т. д.

Все такие умения приобретаются путем практики, а вначале воспитатель должен показать, как выполнять каждое из этих частных правил, специально упражнять детей в соответствующих действиях и в дальнейшем тоже практическим путем совершенствовать приобретаемые детьми умения.

Каждое крупное требование и правило может быть расчленено на элементы. И надо обучать детей чисто практически элементарным движениям и действиям, чтобы они действительно стали соблюдать все содержание правила полностью. Правило гласит: «Упорно и настойчиво овладевать знаниями». Ведь далеко не достаточно одного только разъяснения относительно того, что это правило означает и почему оно предъясняется советскому ученику; одни скажут, что к этому надо присоединить возбуждение у ученика интереса к учению; другие скажут, что ученик должен сам себя заставить прилежно заниматься, он это обязан делать, он должен быть проникнут сознанием долга и ответственности. Все это правильно. Но и этого всего недостаточно. Останутся только одни красивые слова, если ученик не будет практически приучен к следующему:

работать над учебными заданиями всегда в одни и те же часы;

знать всегда точно, что задано;

знать приемы и порядок работы (как приступить к решению задачи и доводить ее решение до конца, как делать грамматический разбор, как читать и усваивать научно-популярную статью в учебнике, как разобрать и усвоить художественную статью, как делать те или иные записи, выписки и пр.);

уметь самому контролировать себя.

Теперь совершенно ясно, что самая верная гарантия соблюдения всякого правила учащихся — это практическое их приучение к определенным действиям. Этот педагогический закон относится и к чисто конкретным правилам и к правилам самым общим, потому что каждое общее требование может быть расчленено на элементы. А соблюдение каждого такого элементарного, частичного требования выражается в определенных действиях. Этим действиям каждый ребенок должен быть научен практически.

Кроме упражнений в определенных действиях, средством практического приучения учащихся к соблюдению «Правил» является пример учителя. О значении примера учителя уже столько писалось и говорилось, что нам нет надобности здесь подробно развивать этот вопрос. Мы хотели бы только подчеркнуть, что это известное положение о значении примера учителя по отношению к вопросу о соблюдении «Правил» учащимися означает следующее: учащиеся соблюдают правила тем лучше, чем яснее они видят те качества поведения, какие от них требуются, в своем учителе. Совершенно очевидны такие зависимости: порядок рабочего места ученика — и порядок на столе и в шкафу у учителя; аккуратность ученика — и аккуратность учителя; вежливость ученика — и такт и корректность учителя и пр. Таким образом, учителю важно подойти к оценке своего поведения, своих качеств работы, своих моральных качеств не только с общей точки зрения, но и прямо практически: как он влияет своим стилем работы, стилем обращения с людьми, всем до мелочей на привычки детей, на их каждодневные жизненные дела.

Громадное действительное значение метода практического приучения учащихся к соблюдению «Правил», к сожалению, еще недостаточно осознано в наших школах. Учащиеся обучаются «Правилам» больше словесно, чем практически. Нужно поднять удельный вес воспитания практикой и примером.

Недооценивается у нас и профилактика в области дисциплины, т. е. те средства, которые ведут к предупреждению нарушений дисциплины.

Возьмем такой пример:

В III классе на уроке присутствует инспектор; после урока он спрашивает у детей: «Какой следующий урок?» Дети не знают.

Как же они при таком условии могут соблюдать правило о том, чтобы до прихода учителя приготовить все необходимое для урока?

Правило будет в данном случае нарушаться. А нарушение это легко было предупредить: нужно было вывесить в классе расписание уроков, ознакомить детей с ним, приучить их к нему. Привыкнув к постоянному определенному распорядку, дети будут легко его соблюдать.

Этот пример поясняет, насколько важное значение имеет постоянство определенного режима для предупреждения нарушений дисциплины. Воспитательное значение режима и техника этого дела хорошо разработаны у А. С. Макаренко в его лекции «Дисциплина» (см. «Лекции о воспитании детей», Учпедгиз, 1940).

Приведем пример другого рода.

В коридорах одной школы мальчики вели себя очень несдержанно — быстро и шумно бегали, толкались, возлились по полу, поднимая пыль. И вот в коридоре были расставлены цветы на подставках и аквариумы с рыбками; бегать и возиться стало нельзя; а когда еще в коридоре постлали ковер, а на стенах — коридора развесили картины, — поведение учащихся стало сдержанным, стало культурным. Так создание определенной

внешней обстановки послужило тоже средством предупреждения дисциплины.

Третий пример.

Группа учащихся IV класса, имея много свободного времени после учебных часов, блуждала по улицам города; жажда активности привела ребят к тому, что они то катались на буфере трамвая, то цеплялись за автомашины, то даже стали собираться на площадке одной лестницы и играть там в карты на деньги или вещи.

Но вот этих детей включили в драматический кружок, который стал готовить к постановке историческую пьеску. Нужно было готовить роли, ходить на репетиции, рисовать эскизы костюмов, обстановки, искать иллюстрации, характеризующие эпоху, изготовлять предметы бутафории, подготавливать к спектаклю сцену. Ребята прекратили шатание по улице и озорство. Их сумели разумно занять и тем предупредили нарушения дисциплины с их стороны.

Большая часть нарушений дисциплины предупреждается организацией внимательного надзора за детьми как в школе, так и вне ее.

Так создание школой определенных условий ведет к сокращению и даже устранению нарушений дисциплины, к соблюдению правил поведения учащимися.

Одним из сильных средств, содействующих соблюдению правил, является применение поощрений за примерную дисциплину. Опрос учителей показывает, что это средство ими недооценивается. Поощрения применяются крайне редко, похвала делается между прочим, не оставляя заметного следа в душе ребенка; поощрения одних мало влияют на поведение других.

Между тем при умелом применении поощрение стимулирует положительные черты и проявления ученика, способствует их дальнейшему развитию и освобождению от отрицательных черт и проявлений.

Надо смелее вводить в практику такие формы поощрений, как похвала перед классом, перед строем, возложение ответственного поручения, премирование полезной вещью, билетом в театр и т. п.

Не следует допускать, однако, захваливания учащихся, нужно предупреждать развитие у них кичливости, зазнайства, тщеславия.

В отдельных случаях поощрение может быть применено и как средство исправления недисциплинированного ученика, если имеется основание полагать, что какое-то одобрение этого ученика за положительные факты в его работе и поведении заставит его проявить усилия к исправлению своих недостатков. В этом случае поощрение может вызвать перелом в поведении ученика, оно поднимет его в собственном своем мнении и в глазах коллектива, вселит уверенность в возможность встать в ряды лучших, заставит ученика строже относиться к себе. Однако со стороны педагога потребуются еще дальнейшая внимательная и терпеливая работа над воспитанием такого ученика, иначе опять могут появиться срывы в его поведении.

Наказаниями в школах пользуются сравнительно широко, но сетуют на то, что нака-

зания слабо действуют на провинившихся учеников, не ведут к исправлению.

Чем же можно объяснить такую малую эффективность наказаний?

Нам кажется, что здесь главную роль играют два обстоятельства.

Во-первых, наказание иногда применяется как нечто внешнее для ученика, как проявление злой воли учителя; оно не осознается самим учеником, как должное, как неизбежное следствие его поступков. Тогда оно не вызывает у ученика таких переживаний, которые побуждали бы его к освобождению от недостатков, к исправлению.

Мы знаем, что в педагогическом опыте А. С. Макаренко наказания занимали видное место, но это не значит, что они там применялись часто; к ним обращались редко, но зато каждый случай применения наказания был здесь очень значительным по своим моральным результатам; воспитанник сам желал, чтобы к нему было скорее применено наказание, чтобы освободиться от нравственных укоров совести.

Вот этой значительности внутренних переживаний, связанных с применением наказаний, не добиваются некоторые учителя, пользующиеся наказаниями. У них наказания и действуют ненадолго.

Во-вторых, наказания иногда применяются просто неумело. Замечания делаются слишком часто и длинно. Выговоры объявляются без должной серьезности. Снижение отметок по поведению делается по всякому поводу и без обсуждения, очень не веско. Выбор наказания производится неудачно; например, учащимся предлагается носить дрова за то, что они подрались во время перемены. Дети с удовольствием выполнили поручение и просили еще дать им какую-нибудь такую работу; учащихся хотели в данном случае наказать трудом, но они не связывали полученное ими трудовое задание со своим проступком и не чувствовали его как наказание. И в самом деле такое «наказание» никак не вытекало из характера проступка. Естественнее было бы учащихся, подравшихся на перемене, лишить свободы движения в следующую перемену, например заставив их стоять возле двери своего класса или возле учительской.

Можно указать следующие условия эффективности наказаний:

Наказание действительно, когда оно справедливо и осознается учащимся, как должное.

Даже самые простые наказания в виде замечаний являются сильным средством воздействия, когда они применяются с достаточной серьезностью и волевой силой. Хорошо, когда педагоги умеют оказать действие на ученика даже немим замечанием, замечанием взглядом, намеком; благодаря такому умению дисципли-

на быстро восстанавливается без траты лишних слов, без траты времени.

Замечания действительно, когда они кратки, ясны и не повторяются многократно.

Наказание действительно, когда в сознании ученика мера наказания связывается с характером проступка. Педагогический опыт показывает определенно, что наказания, являющиеся как бы естественным следствием проступка, всегда осознаются учениками как справедливые и заставляют в дальнейшем воздерживаться от подобных проступков. Вот несколько примеров такого рода:

ученик загрязнил помещение — его заставили произвести уборку комнаты;

ученик не выполнил домашнее задание — его оставили после уроков для выполнения работы;

ребенок нарушил правила игры — его исключили из нее;

он нарушил порядок на киносеансе, во время прогулки, — его лишили этого удовольствия в следующий раз;

он испортил школьную вещь или вещь товарища — его заставили исправить испорченное или возместить материальный ущерб;

он нарушил очередь, действуя локтями, пробрался первым — его поставили последним; он нанес обиду кому-либо из товарищей или нагрубил кому-либо из старших — от него потребовали извинения.

Наказание действительно, если учитель считается при выборе его и с такими данными: каково было поведение ученика до совершения данного проступка, случайно ли был им совершен проступок или с умыслом, первый раз или повторно, каковы последствия проступка, кого он затронул, есть ли раскаяние у ученика, чувство огорчения и стыда, признался ли он сам в своем проступке или пытался скрыть его и т. д.

Надо всегда помнить, что наказание в советской школе рассматривается как метод воспитания, ведущий к исправлению ученика и к дальнейшему улучшению его поведения, а также побуждающий и других учащихся вести себя дисциплинированно.

Меры наказания ни в коем случае не могут рассматриваться как главное средство воспитания дисциплины. Главное — это воспитательная работа в положительном плане: выработка убеждений, взглядов, разъяснение значения и смысла «Правил», практическое приучение учащихся к соблюдению «Правил» и пример старших.

Никогда не нужно забывать, что примерная дисциплинированность учащихся может быть достигнута только в результате хорошей постановки всей учебно-воспитательной работы в школе и влияния школы на семью в духе основных требований советской педагогики.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ III—IV КЛАССОВ С ТЕКУЩИМИ И ПОЛИТИЧЕСКИМИ СОБЫТИЯМИ

Война обострила интерес всего населения в том числе и детей к политическим событиям. Ознакомление учащихся с текущими политическими событиями вошло в быт массовой школы.

Опыт школ дает нам много примеров интересной постановки политической информации среди детей. Наиболее распространены такие две формы проведения этой работы: 1) общий обзор текущих событий и 2) освещение определенной злободневной политической темы. Вот пример применения первой формы в III классе:

Дети знают, что сегодня перед уроками будет беседа о текущих событиях, как это бывает каждый четверг.

— Что же произошло за минувшую неделю? — спрашивает учитель.

— Взят нашими войсками город Смоленск, — отвечает ученик.

— Кто покажет на карте, где он находится? Ученик, вызванный к карте, показывает Смоленск.

Показывается также Москва, чтобы ученики видели, где находится город Смоленск по отношению к столице нашей Родины.

Далее учитель говорит: «Послушайте, я вам прочитаю сейчас рассказ о том, как наши войска освободили город Смоленск».

Читает по статье Красова «Город русской славы» («Комсомольская правда» от 26 сентября 1943 г.).

«Из этого рассказа вы видите, дети, как важно было взять этот сильно укрепленный немцами пункт, этот крупный областной центр.

Теперь вам понятно, почему по приказу товарища Сталина Москва салютовала войскам, взявшим этот город.

— В каких направлениях еще продвигались наши войска за истекшую неделю?»

Дети называют важнейшие направления; они знают о них, так как слышали по радио, а некоторые читали в газетах.

Учитель показывает на карте Белоруссию и на ее территории крупные города, по направлению к которым идет вперед, на запад, наша Красная Армия.

Такая информация занимает всего 15 минут. В ней содержатся главнейшие факты; в ней имеется также материал, возбуждающий патриотические чувства детей, — рассказ о боях за город русской славы и напоминание о салюте.

Приведем пример, иллюстрирующий применение второй формы политической беседы с детьми.

«— Дети, какая будет отмечаться знаменательная годовщина в ближайшие дни? — спрашивает учитель.

— Двадцатипятилетие комсомола.

— Что это значит — двадцатипятилетие?

— Значит, комсомолу 25 лет. Комсомол организовали 25 лет назад».

Дальше учитель рассказывает кратко о славных делах комсомола в период гражданской войны, о названии его Ленинским после смерти Владимира Ильича, об участии комсомольцев в социалистическом строительстве, о том, за что комсомол получил орден Красного Знамени и орден Трудового Красного Знамени.

Подробнее он останавливается на героических подвигах комсомольцев — участников Великой Отечественной войны с немецко-фашистскими захватчиками, приводя самые яркие эпизоды, главным образом из последних событий. Он также спрашивает учащихся, какие книги они читали о юных патриотах и юных патриотках, не утративших отдать свою жизнь за Родину, за Сталина. Учитель рекомендует при этом еще некоторые книги для внеклассного чтения, например: «Подруги» — гвардии подполковника Н. Петрова-Соколовского и А. Полякова (серия «Герои-москвичи», изд. «Московский большевик», 1943 г.); «Девушки-героини» Елены Кононенко (изд. «Молодая гвардия», 1942 г.).

Очень умело учитель вводит в свой рассказ текст клятвы, которую давали комсомольцы Краснодона, члены подпольной организации, вступая в смертельную борьбу с фашистами.

Конкретный материал учителем подобран так, чтобы показать на примерах и героизм юношей и героизм девушек (беседа происходит в III классе женской школы).

От своего рассказа о комсомоле учитель переходит к беседе с классом о том, как же нужно работать и каким быть пионером, чтобы стать достойной сменой комсомолу.

Весь материал беседы способствует воспитанию у школьников, которые почти все в классе являются пионерами, чувства ответственности перед Родиной и уважения к передовикам-комсомольцам, чувства гордости за героический Ленинский Коммунистический Союз молодежи.

Эта беседа заняла полчаса, но она имела глубокое воспитательное значение. Она явилась очень важным звеном в подготовке пионерской организации класса к проведению специального сбора, посвященного XXV-летию комсомола.

События Великой Отечественной войны находят живой отклик в сердцах наших детей.

Справедливая война нашего народа с фашистскими захватчиками породила в миллионах советских детей большой подъем пламенного патриотизма.

Героизм, мужество, бесстрашие советских воинов, красноармейцев и партизан, рядовых и командиров восхищают и увлекают детей. Зверства, грабежи и насилия, чинимые немецкими извергами, возбуждают священный ненависть к врагам Родины, желание и готовность отдать свои силы в помощь фронту, быть полезными в деле защиты своего отечества.

Рассказы о военных эпизодах глубоко волнуют детей. В героях Отечественной войны

дети видят близких им людей. Вместе с ними они горят желанием разгромить и уничтожить врага. Пример лучших сынов и дочерей Родины вдохновляет их на борьбу за то, чтобы самим стать крепкими и выносливыми, настойчивыми и упорными в учебе и в общественной работе, мужественными и честными, прилежными и обладающими хорошими знаниями советскими школьниками и пионерами.

Воспитательное влияние переживаемых политических событий на детей огромно. Дети должны не только знать об этих событиях, но и осмысливать их хотя бы в самой элементарной форме. Понимание событий современности расширяет кругозор детей, способствует лучшему усвоению учебного материала на уроках истории и географии, политически воспитывает учащихся и активизирует их общественно-практическую работу в помощь фронту. Дети много слышат и знают о войне, о современных политических событиях, но эти знания большей частью несовершенно, поверхностны и часто неточны. Учителю необходимо вскрывать и уточнять представления и понятия у детей, исправлять неправильно воспринятое, углублять и пополнять знания, правильно освещая смысл и значение событий и в то же время не перегружая ум и память маленьких школьников.

Беседы и рассказы на отдельные злободневные политические темы и обзоры текущих событий явятся, таким образом, очень значительным средством политического воспитания учащихся.

На основе накопленного уже в школах опыта можно сейчас наметить, как усовершенствовать эту работу.

Политическая информация о текущих политических событиях проводится 1—2 раза в неделю во внеклассное время до уроков или после уроков. На нее отводится 10—20 минут.

Беседы обзорного характера в качестве основной части включают в себя самое важное и существенное из сообщений Советского Информбюро, а также сообщения о главнейших событиях международной жизни.

Вслед за общей сводкой о положении на фронтах рассказывается или прочитывается об одном-двух ярких эпизодах из фронтовых событий, чтобы конкретными фактами и примерами способствовать воспитанию у детей храбрости, преданности Родине, ненависти к врагу, желания самому быть полезным в общей работе для победы над ненавистными захватчиками.

Информировать детей необходимо не только о военных событиях и эпизодах, но также и о победах на трудовом фронте; надо знакомить их при этом с яркими эпизодами трудовых побед в промышленности и в сельском хозяйстве, а также наиболее важными, интересными и понятными для них фактами культурной жизни страны, включая сюда и факты, касающиеся учебы детей и молодежи.

Для каждой отдельной беседы нужно, однако, ограничивать материал. Не следует нагромождать много фактов. Детям не под силу охватить все. Чрезмерное обилие материала приведет к тому, что у детей в голове ничего

не останется. Надо остановить их внимание на главном, наиболее важном.

При подборе яркого материала об отдельных эпизодах военной и трудовой жизни некоторые учителя исходят из намерения представить последовательно из нескольких политических беседах ряд важных и увлекательных тем. Так, например, в 240-й школе г. Москвы в сентябре и октябре 1943 г. к обзорам текущих событий присоединялись краткие сообщения на следующие темы:

Из боевой жизни партизан.

Герои переправы через Днепр.

Девушки-героини Отечественной войны.

Установление ордена Богдана Хмельницкого и др.

Организуя обзоры текущих событий, учитель всегда имеет возможность опираться на то, что дети знают сами из сообщений по радио, из газет, от родителей, от старших братьев и сестер. Следовательно, дети могут и охотно будут отвечать на вопросы учителя, сообщать факты, говорить. Учитель будет подтверждать или исправлять, а затем в своем рассказе сообщать дополнения, передавать эпизоды, систематизировать факты, подводить итоги. Работа будет живее, когда диалогическая форма будет сочетаться с рассказом учителя.

Можно, разумеется, и заранее давать поручения учащимся — подготовить к беседе о текущих событиях определенный материал (из газет, из сборников, из книжек), чтобы выступить с ним во время беседы; это наиболее применимо в IV классе

Для бесед о текущих политических событиях необходимым пособием является карта. На беседы, проводимые в III—IV классах, нужно обязательно приносить карту. Еще лучше, когда карта постоянно висит в классе. Очень хорошо вывесить карту СССР, карту мира, карту Западной Европы на видном месте в зале или коридоре. Нужно, чтобы глаз учащихся привыкал к карте, и они представляли бы себе, где расположены те географические пункты, о которых идет речь. Очень полезно иметь и такую карту, на которой отмечалось бы при помощи флажков или просто при помощи булавок и цветной нитки положение на фронтах.

В некоторых школах организованы особые витрины политической информации. Здесь вывешивается свежий номер газеты, иллюстрации к тем фактам и к тем вопросам, которые явятся содержанием бесед, схематические карты, отражающие события на определенных театрах военных действий, списки книг и статей, какие рекомендуется прочитать детям, и т. д.

Подбором материала для такой витрины руководит педагог; в помощь себе он привлекает учащихся, особо интересующихся этим делом.

При организации политических бесед на определенные темы важен прежде всего выбор этих тем. Он зависит, с одной стороны, от текущих событий: особо крупные события на военном фронте, выдающиеся факты промышленности, строительства, опубликование важнейших решений правительства и т. п. — все это может выдвигать актуальные темы для освещения их перед учащимися. С дру-

гой стороны, темы для таких бесед определяются календарем выдающихся общественных событий — знаменательными политическими датами и юбилейными датами.

Так, например, в октябре — ноябре 1943 г. в ряде школ г. Москвы ставились беседы на такие темы:

«Восстановление хозяйства и культурных учреждений в освобожденных областях» (в связи с постановлением правительства).

«25 лет Ленинского комсомола».

«XXVI-я годовщина Великой Октябрьской социалистической революции».

Подготовка к тематическим беседам заключается прежде всего в подборе материала для рассказа самого учителя и для выступлений учащихся. Все это нужно делать заблаговременно. Наряду с деловым, фактическим материалом в план этих бесед следует включать и художественный материал. Всякий материал и учителю и учащимся лучше всего произносить, конечно, по памяти, а не читать. Учащимся заучивать художественный материал наизусть.

К беседе следует приурочить выпуск специального номера стенной газеты на ту же тему, приготовить плакат с иллюстрациями, маленькую выставку книг и журнальных статей.

Нужно в классе создать такую внешнюю обстановку, которая заставила бы учащихся жить некоторое время данной темой.

Проводя работу по ознакомлению детей с политическими событиями, учитель должен стремиться к тому, чтобы патриотические настроения учащихся, возбуждаемые благодаря политическим беседам, претворялись в прак-

тические патриотические дела. Следует напоминать детям предупреждение товарища Сталина о том, что впереди еще много трудностей, что весь советский народ должен напрячь все силы для окончательного разгрома врага. Необходимо, чтобы Красная Армия имела активную поддержку со стороны всего населения нашей страны.

Каждый гражданин Советского Союза должен предъявить к себе строгие требования, как можно лучше работать, как можно больше дать для государства.

Наши советские школьники будут содействовать победе над врагом своей хорошей и отличной учебной работой и общественно-полезным трудом в помощь фронту и в помощь населению.

Беседы с детьми на политические темы явятся, таким образом, очень значительным звеном во всей системе нравственного воспитания наших учащихся, важным орудием их организации на патриотические дела.

Для того чтобы политическая информация была живой и интересной, чтобы она достигала воспитательных и образовательных целей, учитель сам должен систематически повышать свой политический уровень, следить за ходом событий, регулярно читать газеты и журналы, знать новинки политической и художественной литературы, книги, издаваемые для детей.

Необходимо накапливать у себя ценный материал и библиографические справки, по которым в нужный момент всегда иметь возможность быстро и в то же время полноценно подготовиться ко всякому занятию с детьми, которого потребует жизнь.

Р. Б. Ланда

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ЛИТЕРАТУРНОГО КРУЖКА ПРИ ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКЕ

В библиотеке 408-й школы Первомайского района Москвы висит небольшая застекленная витрина с книгами. «Старые» ученики хорошо знакомы с содержанием этой витрины. Новые, разглядывая ее, останавливают свое внимание на одной из книг под названием «Золотая пора». Эта книга привлекает детей заманчивым названием и красиво оформленным переплетом.

Выжидающе, с лукавой улыбкой смотрит старый читатель на новичка и следит за тем, как меняется выражение его лица по мере перелистывания книги. Удивление сменяется восхищением, и, наконец, лицо расплывается в улыбку:

— А я думал, это настоящая книга!.. Но она совсем, как настоящая! — добавляет он.

— А я знаю Стасяка Перфильева! Он на нашем дворе живет, — не без гордости говорит новичок о своем товарище, который неожиданно для него оказался сочинителем.

Книга «Золотая пора» — продукция литературно-творческого кружка при библиотеке, работавшего в 1941 г. Книга вышла за несколько дней до начала войны.

«Золотая пора» включает в себе творческие сочинения членов кружка учащихся VI—X классов.

Как оформленный результат творческой работы детей, книга вызывает интерес у учеников всех возрастов.

В нынешнем 1942/43 учебном году эта книга явилась большим стимулом к работе младших классов в кружке и выпуску своей книги «Стихи, рассказы и сказки».

В отличие от детей старших классов, ученики III и IV классов сравнительно легко привлекались к работе в кружке.

Старшие ученики (IX и X классы) подходили иногда к своим произведениям или с большим самомнением, не допуская критики и считая свое искусство непогрешимым, или же, и это чаще всего, высказывали слишком много сомнений и неверия в свои силы, отказываясь работать, так как «все равно ничего не выйдет».

Младшие школьники, повидимому, не ставят себе целью стать писателями, не заглядывают в будущее, а бескорыстно подходят к своему творчеству, наслаждаясь его про-

цессом. Они лишены самоощущения, но полны веры в свои силы, поэтому они очень просто и активно отзываются на предложение «написать и издать книгу».

В состав кружка «юных писателей» или «сочинителей» входило 9 человек (4 мальчика и 5 девочек).

Вместе с этим кружком, в самой тесной связи с ним, работал кружок «художников» из 4 человек, оформлявших книгу. Из них двое были также сочинителями.

Первый вопрос, который был поставлен детьми на кружке, вопрос, всех волновавший, был: «О чем писать?» Выбор темы казался детям самым трудным. Я назвала довольно большое количество разнообразных тем и на художественных образцах классической литературы показала им, как хорошо можно написать на самые различные темы. Я хотела, чтобы дети сделали вывод, что важно не только, о чем писать, но и как написать, и на последнем заострить их внимание. Во время зачитывания вслух художественных отрывков, я обращала внимание детей на верные образы, на то, что, читая данное произведение, видишь и переживаешь то, что во время письма видел и переживал сам автор. Я пыталась показать детям, как писать хорошо можно лишь о том, что ты хорошо сам знаешь, понимаешь и чувствуешь, то, что ты пережил или переживаешь.

Кто-то сказал: «А если вот у меня ничего такого нет, я ничего не пережил и не чувствую, так о чем же я могу написать?»

Я стала тогда напоминать ребятам, как много интересного они видят в жизни, но часто они проходят мимо этого интересного, забывают об этом, потому что не останавливают своего внимания на предметах и явлениях, которые были бы им интересны, не фиксируют нигде своих впечатлений и переживаний. (Для примера я напомнила им о прекрасном Лефортовском парке, куда они часто ходят, где наслаждаются красотами природы, сами того не сознавая, многого не замечая, так как не привыкли наблюдать. Я напомнила им о прекрасном празднике летом в Лефортовском парке, о торжественном собрании на стадионе, о том, как много они в тот день пережили и как хорошо могли бы они об этом написать.)

Дети задали вопрос: «А сказки можно писать?»

Я ответила утвердительно, и тут же назвала еще несколько тем, умышленно не называя темы о войне. Я ждала, что дети сами ее назовут. И действительно, как только я закончила перечисление тем, кто-то сказал:

— А я про войну напишу.

— Я тоже.

— А у меня уже есть одно стихотворение про войну. Я его принесу.

Особенный интерес вызвало заявление Вали Осмер о том, что она напишет, как она была в плену у немцев и как их освободила Красная Армия. (Валя действительно была некоторое время в оккупированной местности.)

Таким образом, часть детей обратилась к одной из особенно волнующих и переживаемых ими тем — войне.

Порядок работы кружка был такой: автор приносил мне свое сочинение на просмотр.

Я назначала ему день и час, когда прийти за ответом. Я делала ему замечания и указания к исправлению. Чаще всего он тут же садился в читальне на час или на два, усиленно работал и давал мне на вторичный просмотр. Исправленное и переписанное сочинение поступало на обсуждение кружка.

В содержание работы кружка входило ознакомление с сочинениями и коллективное редактирование. Но в процессе работы приходилось очень часто обращаться и к примерам из классической литературы и зачитывать художественные отрывки. Иногда встречались затруднения по содержанию, иногда по форме.

Вот Вania Фетисов зачитывает стихотворение «В лесу». Там у него были строчки:

«Выступала росомаха,
шкуркой рыженькой сверкая...»

Высказано было сомнение об окраске шерсти росомахи. Вания попросил Брэма и, убедившись в своей ошибке, решил заменить росомаху лисицей, во-первых, для того, чтобы сохранить вторую строчку, во-вторых, потому, что один из членов кружка привнес лисицу более часто встречающимся (более типичным) хищником наших лесов.

Горячий спор на собрании кружка вызвала строчка из стихотворения «Бой» — того же автора, Вани Фетисова.

«И по трупам вражьих тел
полк советский здесь прошел...»

Сразу несколько голосов: «Нет рифмы», «Не говорят *прошел*, а говорят *прошел*».

Стали подбирать рифму.

Боря придумал: «Полк советский пролетел». Большинство понравилось, но Вания возразил: «Полк не может пролететь».

Нина: «А почему не может? У Пушкина в поэме «Полтава» написано:

«Волнуясь конница летит...»

— То конница, а это пехота. Первой вступает пехота после занятия местности.

Кто-то сказал: «Раньше должен пройти разведывательный отряд с саперами, чтобы обезвредить мины, а потом уж пройдет целый полк».

Полк должен пройти в полном порядке, как же он пролетит?

Я вмешалась в спор, сказав, что фраза очень хорошая, образная, что этого не надо понимать буквально, что во время боя или после него возможен форсированный марш полка, а поэт может быстрый шаг уподобить полету.

Решили оставить измененную кружком строчку, но попросить на кружок военрука для разрешения всех сомнительных вопросов, касающихся военного строя, порядка в боевой обстановке.

На другом собрании кружка возникли новые вопросы в связи со сказкой Бори Пловквитова и Вани Фетисова «Доктор Айболит» — продолжение сказки Чуковского.

Там обезьяна Чичи едет на крокодиле в Африку. Возникло сомнение насчет маршрута. Дети вскочили из-за стола и бросились к глобусу (карты Африки в читальне не было).

Выяснилось, что на глобусе плохо видно. Так как члены кружка знали Африку только по художественной литературе (они еще не изучали Африку), то решили пригласить на кружок географа. Географ показал нам на карте путь из СССР в Африку и кстаи рассказал нам о берегах Нила и природных богатствах Африки. Этот материал очень нужен был авторам в дальнейшем, при описании природы в связи с приключениями обезьяны.

Почти на каждом собрании кружка при разборе того или иного сочинения детям приходилось прибегать для сравнения или справки к какой-нибудь книге.

Вот Боря зачитывает сочинение «Суворов и Кутузов». Будучи очень начитанным, он знал много об этих двух полководцах, но так как Боре еще не приходилось изучать истории войн, в которых участвовали Кутузов и Суворов, то в своем стихотворении он приписал Кутузову факты из биографии Суворова и наоборот.

Стихи у него первоначально выглядели так:

«Жил Кутузов генерал,
Басурманов убивал.
Никогда не отступал...»

Я поставила вопрос перед кружком, все ли правильно в этом стихотворении.

Ошибка была найдена Ниной Чайниковой: «Нет, Кутузов отступал, он даже Москву оставил».

Тогда я взяла учебник истории и зачитала факты из войны 1812 года, освещающие отступление русских войск под командованием Кутузова, как гениальный маневр для сохранения армии и нанесения поражения Наполеону.

Стихотворение было дано Боре на исправление, после чего оно было напечатано и помещено в книге.

В стихотворении того же автора «Сон Гитлера» было написано сначала так (про Гитлера):

«...Целый день играл с мячом,
И не думал ни о чем».

Я заметила, что такой кровожадный убийца, как Гитлер, не может заниматься невинной игрой в мяч, что во всяком случае он воображает себя грозным воякой.

Боря Плосковитов, подумав немного, заменил эту строчку другой, весьма подходящей:

«Грозно взмахивал мечом,
И не думал ни о чем...»

Коллективное редактирование не только развивало творчество и обогащало словарь детей, но и усиливало внимание детей к художественным деталям. Дети стали требовать правдивости изображения.

Вот Нина Чайникова зачитывает свой рассказ «Маленькая геронья». В этом рассказе есть такое место:

«...Женя еще сильнее впилась зубами в руку фашиста. Не выдержав боли, немец яростно зарычал.

По лестнице послышался топот ног, голоса людей.

— Помощь идет, — радостно прошептала Женя, не выпуская из зубов руки врага».

Почти все участники кружка прервали чтение сочинительницы смехом:

— Как же она могла прошептать, не выпуская руки из зубов?

Так как смех был слишком дружным, я тут же пресекла его предложением исправить эту неточность. Исправить было легко, заменив слово *прошептала* словом *подумала*.

На одном из собраний кружка, когда мы разбирали рифмы и дети уже имели представление о том, что такое слабая рифма и какие бывают хорошие, звучные рифмы (я даже употребила термины «богатая» рифма, «бедная» рифма), дети сами стали просить у меня, чтобы я им давала читать стихи.

— Мы совсем мало берем стихи в библиотеке. Мы о них забываем, — говорили дети.

Они стали читать Пушкина, Некрасова, Лермонтова, стихи современных поэтов, и у меня создалось впечатление, что они совсем по-новому стали читать давно знакомые им по хрестоматии классические стихи, и в ином свете явилось перед ними и содержание, и форма поэтических строчек.

Дети полюбили игру «в рифмы» и научились их подбирать.

Так, например, в стихотворении Вани «Бой» слово *рыб...* рифмовалось с *разом*.

Заметили, что рифмы нет. Одна девочка очень быстро придумала:

«Полетели пули *градом*».

Всем очень понравилось. Дети обрадовались. Костя Дмитриевский сказал: «Смотрите, Белоброва у нас новенькая в кружке, а уже научилась подбирать рифмы».

Надо отметить, что чувство товарищества, желание помочь друг другу в творческой работе развивалось и крепло в кружке с каждым разом все больше и больше.

Что получили дети в процессе работы кружка?

1. Большое удовлетворение от собственного творчества и радость от оформления его результатов (изданная книга).

2. Развитие вкуса к литературе, особенно к поэзии.

3. Умение работать настойчиво, добываясь результата, не падая духом при неудачах.

4. Дети значительно развили свои способности литературного письма, обогатили свой словарь.

5. Научились искать образовательный материал, необходимый для их сочинений.

6. Приобрели умение оценивать правильно творческий труд своего товарища, беспристрастно подходить к оценке.

7. Помогать членам своего коллектива в их творческой работе.

ВОПРОСЫ РУКОВОДСТВА ШКОЛОЙ

А. П. Некрасов

Заведующий Нытвенским РОНО
Мологской области

ИЗ ОПЫТА БОРЬБЫ ЗА ВСЕОБУЧ¹

В условиях Великой Отечественной войны, требующей достаточно подготовленных молодых кадров для Красной Армии и нашей промышленности и сельского хозяйства, сталинский закон о всеобщем обязательном обучении приобрел особое значение. Вместе с тем он тесно связан с задачами заботы о детях фронтовиков, о семьях военнослужащих. Непрерывный поток писем, которые сотнями поступают с фронта в руководящие организации Нытвенского района, ярко показывает, сколь серьезно заинтересованы защитники нашей Родины постановкой и организацией воспитания и обучения их детей.

Согласно приказу Наркома просвещения В. П. Потемкина (от 7 апреля 1942 г.) и воодушевляющему призыву известной передовой статьи «Правды»² мы взялись за осуществление всеобуча с удвоенной энергией. На созванном совещании директоров, заведующих школ и представителей общественности прежде всего был выработан план выполнения приказа Наркома. В числе намеченных мероприятий в борьбе за всеобуч существенное место заняла организация социалистического соревнования школ и учителей.

Начавшись несколько неуверенно и медленно, это соревнование после районного совещания учителей (в сентябре 1942 г.) заметно оживилось, окрепло и охватило все школы района. Результаты скоро сказались. Несмотря на то, что к моменту принятия предоктябрьских обязательств в районе еще не охвачено было обучением 107 детей школьного возраста, уже к 1 января 1943 г. поставленная задача была разрешена. Коллектив учителей на своем районном совещании (6 января 1943 г.), выработав текст письма товарищу Сталину, мог в этом обращении рапортовать об осуществлении всеобщего обязательного обучения в районе, причем взял на себя новые обязательства по закреплению достигнутых результатов и дальнейшему повышению качества своей работы.

Изучение опыта проведенной нами работы в борьбе за всеобуч приводит к заключению, что достигнутый успех главным образом определили: 1) организованный систематический контроль за работой школ со стороны райОНО и руководителей школ, 2) постоянная помощь школе со стороны партийных и советских организаций и 3) деятельный, напряженный труд учителей. Выполнение договоров проверялось

не только руководителями школ, но также учителями и даже самими учащимися. Учителя вместе с учениками приходили для проверки в ту школу, с которой соревновались, посещали уроки, просматривали тетради, беседовали с ребятами и т. д. Общее наблюдение и контроль за ходом социалистического соревнования в школах постоянно вели райОНО, исполком райсовета и РК ВКП(б).

Через каждые десять дней руководители школ, не выполнившие закона о всеобуче, докладывали устно или в письменной форме заведующему райОНО о том, кто еще не охвачен школой, кто выбыл из школы. Для подобных докладов вызывались директора, заведующие, классные руководители, а иногда и весь коллектив учителей той или иной начальной школы. Ежемесячно вопрос о ходе соревнования обсуждался на совещаниях директоров и заведующих школ (с приглашением отдельных классных руководителей и учителей). Систематически, не реже одного раза в четверть, подводились итоги соревнования по школам района, результаты его доводились до каждой школы, до каждого учителя и учащегося.

Итоги социалистического соревнования за первое полугодие 1942/43 учебного года рассматривались на объединенном заседании РК ВКП(б) и исполкома райсовета. Вообще со стороны партийных и советских организаций внимание к школе и к выполнению закона о всеобуче было велико. Достаточно упомянуть, что за истекший учебный год вопросы работы школ рассматривались шесть раз в исполкоме райсовета и два раза на сессии райсовета. В случае необходимости на эти заседания вызывались как отдельные руководители школ, так и председатели исполкомов сельсоветов. Необходимо отметить, что вопросу о всеобщем обучении уделяли немало внимания и сельсоветы и в течение года неоднократно обсуждали его на своих заседаниях.

Для обеспечения успешного хода борьбы за всеобуч заведующий райОНО и школьные инспектора постоянно имели у себя на руках персональные списки детей, не посещавших школу, с указанием, по какой причине данный ученик не ходит в школу. Наличие подобных сведений облегчало принятие мер к устранению причин непосещаемости. Руководясь этими данными, школьные инспектора выезжали прежде всего в те школы, где имелись дети, не вовлеченные в обучение, и в таких случаях старались оказать помощь делу на месте. Причины непосещаемости были различны: необходимость нянчить дома малолетних ребят,

¹ Статья автора является сокращенным изложением его доклада, сделанного на Научно-педагогической конференции директоров школ Мологской области в июле 1943 г.

² 24 марта 1942 г.

отсутствие обуви или теплой одежды, далекое расстояние до ближайшей школы и т. п.

В борьбе за всеобщее встречалось немало трудностей. Приведу пример. В Казанцевской начальной школе особенно тяжело было добиться успеха ввиду большого радиуса школьного района (до 5—6 км) и наличия семей эвакуированных, материально необеспеченных. И все же школа полностью осуществила закон о всеобщем. Для достижения этой цели проведен был ряд мероприятий:

Заведующая школой вопрос о выполнении всеобщего по своему школьному району ставила пять раз на заседании сельисполкома. Значение закона о всеобщем дважды разъяснялось на колхозных собраниях.

Проводились многочисленные беседы с родителями, воздействие на которых производилось всякими путями. (Квартира одного из учеников была посещена заведующим школой и учителем 13 раз; отец этого ученика три раза вызывался в сельский совет, один раз к заведующему району и один раз к председателю райисполкома.)

Были организованы горячие завтраки для всех учащихся. 17 учеников ежедневно подвозились к школе.

Школой была собрана и выдана нуждающимся ученикам обувь и одежда.

Трое из родителей учащихся сельсоветом подвергнуто штрафу.

Троих учеников пришлось обучать на дому, так как они не могли посещать школу по уважительной причине. (Все трое переведены в следующий класс.)

В борьбе за всеобщее приняли участие родительские комитеты, учкомы и пионерские организации. Так, в Ленинской и полной средней школе, где родительский комитет помогал организовать горячие завтраки, пионерская организация и учком организовали сбор теплых вещей для нуждающихся учащихся.

Практика показала, что чем выше авторитет директора, заведующего школой, чем выше авторитет школы в целом в глазах населения и родителей, тем успешнее решаются любые задачи, стоящие перед школой. Так, например, в Ленинской, Конец-Борской неполных средних школах, в Мелехинской, Волеговской, Усть-Сыновской и др. всеобщее обязательное обучение осуществлено полностью с самого начала учебного года без особого напряжения.

Наоборот, в школах, где учебно-воспитательная работа с учащимися была поставлена неудовлетворительно и руководители школ не пользовались авторитетом, охват всех учащихся был окончательно осуществлен только в конце 3-й или только в начале 4-й четверти учебного года.

Стремясь достигнуть наилучших результатов по выполнению закона о всеобщем, директора и заведующие школ, пользуясь содействием депутатов советов, уличных комитетов и учащихся, систематически выявляли детей, вновь прибывших на территорию школьного района, и немедленно вовлекали их в школу. Силами учителей в течение учебного года четыре раза был проведен подворный обход по всему району, и все дети, не посещающие школу, вовлекались в нее.

Для обслуживания деревень, от которых

ближайшая школа находилась на значительном расстоянии — в 5—6 км, были открыты новые школы. Таким образом возникли: одноклассная начальная школа на 16 человек в деревне Конино, начальная четырехклассная школа с количеством учащихся 108 человек на ст. Сюзьева (за счет разгрузки соседних школ) и при начальной школе открыт пятый класс на 20 человек на Усть-Нытве.

Осенью и зимой учащиеся I—IV классов (в количестве 455 человек), живущие на расстоянии более 3 км от сельской школы, систематически подвозились к школам на колхозных лошадях.

В пяти школах города, а также в двух школах Ново-Ильинского рабочего поселка и в 22 школах сельской местности в течение всего учебного года дети ежедневно пользовались горячими завтраками. Из 5533 учащихся по району пользовались горячими завтраками 3217 человек, что составляет 58% к общему составу учащихся. Кроме того, 150 человек детей фронтовиков получали дополнительное питание в столовых города и села. Организация горячих завтраков в школах имела большое влияние на ход выполнения всеобщего, а также в качестве предупредительной меры против отсева, в особенности в школах города и рабочего поселка.

Немалую роль в закреплении учащихся и предупреждении отсева, особенно из V—VII классов сельских неполных средних школ, сыграли организованные при этих школах общежития. Всего по району пользовались общежитиями 236 учащихся.

Некоторые учащиеся не могли посещать школу из-за отсутствия обуви и одежды. Так, например, по указанной причине Пушкинцевскую начальную школу в первом полугодии не посещало 7 человек детей, Казанцевскую школу — 5 человек и т. д. РайОНО, директор и заведующие школ много потрудились над тем, чтобы обеспечить наиболее нуждающихся детей обувью и одеждой. При деятельной помощи торговой сети, колхозов и населения было собрано и отпущено через школы нуждающимся детям (в первую очередь детям фронтовиков) полушубков и теплых пальто 102, теплой обуви — валенок 196 пар, кожаной обуви 363 пары, верхнего платья и нижнего белья 487 предметов, головных уборов 78, мануфактуры свыше 3000 метров. Полностью обеспечено теплой обувью и одеждой 1050 человек детей фронтовиков.

Большая воспитательная работа с учащимися и родителями детей, не посещающих школу, проводилась в разнообразной форме. Учителя посещали учащихся на дому. Некоторые учащиеся и их родители вызывались для бесед к директорам и заведующим школ, к председателю сельского совета или горсовета, к зав. райОНО. Иногда приходилось родителям учащихся вызывать за 45—50 км к председателю райисполкома. Своими беседами и влиянием оказывал помощь в выполнении закона о всеобщем и районный прокурор. Для достижения цели требовалось не отсутствовать, а доводить дело до конца. Когда, например, в конце 1-й четверти из III класса Ленинской начальной школы № 5 без вся-

кой уважительной причины выбыл один ученик, то при проверке оказалось, что его не отпускали родители. Учительница Кривокрылова А. Д. три раза на квартире беседовала с родителями этого ученика, их вызывали к заведующей школой, к председателю горсовета. Вопрос рассматривался и на официальном заседании исполкома горсовета; отца, наконец, оштрафовали на 100 рублей. Все это, однако, не действовало. Наконец, его вызвал для беседы к себе прокурор, и только после этого, уже в начале 3-й четверти, ученик возвратился в школу.

В районе имели место случаи, когда при всех принятых мерах ученик все-таки не мог посещать школы (когда, например, при отсутствии детских учреждений в колхозах ученик вынужден был нянчиться с маленькими детьми). В таких случаях директора, заведующие школ и учителя принимали меры к тому, чтобы организовать обучение на дому. Учитель 3—4 раза в неделю приходил к такому ученику на дом, проверял выполнение им ранее данных заданий, занимался 2—3 часа и давал новое задание.

Всего по району за I—IV классы обучалось на дому 54 человека. В результате 39 человек переведены в следующий класс или выпущены из школы, 5 человек получили испытания на осень и 10 человек оставлено на второй год. Многие учащиеся, обучавшиеся на дому, закончили учебный год на «хорошо» и «отлично».

Некоторые руководители школ и учителя считали, что во втором полугодии бесполезно вовлекать в школу учащихся, которые в этом случае не в состоянии будут полностью усвоить материал за год, окажутся неуспевающими и останутся на второй год. Однако практика работы в нашем районе показала, что при упорной, напряженной работе учителя и самого учащегося можно сделать все для того, чтобы перевести учащегося в следующий класс. Из 18 детей, вовлеченных в I—IV классы школ нашего района в конце первого полугодия и в начале второго полугодия, 13 переведены в следующий класс или выпущены из школы, 2 получили испытания на осень и 3 человека оставлены на второй год.

Каждый колхоз оказывал в той или иной мере помощь школе. Так, например, колхоз «Красный пахарь» (председатель колхоза т. Аликин) отпускал из общих фондов колхоза Луговской начальной школе на каждого ученика в день 150 граммов муки и по 50 граммов гороху. Точно так же отпускался хлеб из колхозов и Кошкинской начальной школе. В осенний и зимний период по всему району 90 колхозных лошадей ежедневно были заняты на подвозе детей в школу. Весной этого года колхозы района засеяли 80 гектаров пришкольных участков своими семенами. Заготовка и вывозка дров к школам почти полностью делается силами колхозов. Колхозы оказывают помощь в ремонте школ, в приобретении теплой одежды и обуви отдельным учащимся и т. д.

Подводя итоги всему вышесказанному, можно признать, что школы Нытвенского района успешно закончили 1942/43 учебный год: 1) здесь полностью осуществлен сталинский

закон о всеобщем обязательном обучении детей; 2) успеваемость учащихся достигла 93,6%, 54 школы из 61 дали успеваемость выше 90%, 36,7% всего состава учащихся имели только отличные и хорошие оценки по всем предметам.

Эти показатели полностью подтвердились всем ходом весенних проверочных испытаний. Коллектив учителей знал, что осуществление всеобщего и высокого качества учебной и воспитательной работы есть две стороны одной и той же задачи.

Обсуждая итоги работы школ за 1942/43 учебный год, исполком райсовета и сессия райсовета депутатов трудящихся отметили хорошую работу многих школ: Ленинской, Конец-Борской, Щерьинской неполных средних, Мелехинской, Усть-Сыновской, Нытвенской № 5, Конинской и других начальных. Ленинской неполной средней школе вручено переходящее красное знамя райсовета депутатов трудящихся. Отмечена также хорошая работа директоров, заведующих школ и учителей района. 18 человек занесены в районную книгу чести и представлены к награждению почетными грамотами областного совета депутатов трудящихся¹.

Нет сомнения, что в руководстве райОНО и работе школ остается еще ряд недостатков. В одних школах всеобщее осуществлено с большим опозданием, в других обнаружилась низкая успеваемость и недостаточная прочность знаний учащихся. В некоторых школах на невысоком уровне стояла внешкольная и внеклассная работа с детьми, недостаточно прививались практические навыки учащимся. Имея в виду эти недочеты, не усложняясь на достигнутом, мы ставим перед собой задачу еще лучше работать в новом учебном году.

Воодушевляясь героическими победами нашей доблестной Красной Армии в борьбе с немецко-фашистскими захватчиками, учительство нашего района полно решимости и дальше с удвоенной энергией бороться за укрепление и повышение качества учебно-воспитательной работы нашей советской школы.

По данным на 1 октября 1943 г. выполнение в Нытвенском районе закона о всеобщем начальном обязательном обучении представляется в следующем виде.

Народно-хозяйственный план по всеобщему начальному обучению исполкомом Молотовского областного совета депутатов трудящихся на 1943/44 учебный год определен в следующих цифрах:

а) по I—IV классам школ города и рабочей поселка — 1189 чел.

б) по I—IV классам школ сельской местности — 2674 чел.

Всего по району — 3863 чел.

¹ В числе их Кожевичкоз Н. В. — директор Ленинской неполной средней школы, Костяновская А. М. — заведующая учебной частью этой же школы, Луговских В. З. — директор Конец-Борской неполной средней школы, Макеева А. Д. — заведующая Мелехинской начальной школой, Скукина А. Д. — учительница II класса этой же школы, Полова З. П. — заведующая Нытвенской начальной школой № 5, Сюткина Е. П. — заведующая Усть-Сыновской начальной школой, Зеленина З. Ф. — заведующая Волеговской начальной школой, и другие.

Фактически учтено на 1 сентября 1943 года:

а) по I—IV классам города и рабочего поселка — 1270 чел.

б) по I—IV классам школ сельской местности — 2712 чел.

Всего по району — 3982 чел.

Охвачено обучением по данным на 1 октября 1943 г.:

а) По I—IV классам города и рабочего поселка — 1270 чел., что составляет к фактическому учету 100%, к утвержденному плану 106,7%.

б) По I—IV классам школ сельской местности — 2706 чел., к фактическому учету 99,8%, к утвержденному плану 101,2%.

Всего по району охвачено обучением 3976 чел., что составляет к фактическому учету 99,9%, к утвержденному плану 103%.

На 1 октября с. г. пока не посещают школы 6 человек. Все они переростки — старше 12 лет — и работают на сельскохозяйственных работах в колхозах до окончания уборочных работ.

Дети 8—11-летнего возраста полностью охвачены школой.

Для осуществления полного всеобуча в районе проведены следующие мероприятия:

а) В сельской местности, в целях приближения школы к учащимся, с начала нового

учебного года открыто шесть новых одноклассных школ с количеством учащихся от 17 до 33 человек каждая.

б) Проведен в конце августа и повторно с целью проверки, в половине сентября месяца тщательный учет детей силами советов депутатов трудящихся и учителей.

в) В 53 школах из 67 с начала учебного года организованы горячие завтраки.

г) В сентябре месяца через школы нуждающимся учащимся выдано 200 пар кожаной обуви.

д) В первый же день выявлены причины неявки в школы отдельных учащихся, и со всеми родителями учителя провели беседы.

е) 14 человек родителей вызывались для беседы к председателям сельисполкомов.

ж) 5 человек из родителей в г. Нытве вызывались на заседание горисполкома.

з) Трое родителей, сознательно срывающих выполнение закона о всеобуче, подвергнуты штрафу.

В прошлом учебном году 54 человека учились за I—IV классы на дому. В новом учебном году все дети ходят в школу.

К 1 сентября все школьные здания были отремонтированы. Дрова для школ и квартир учителей заготовлены на весь отопительный сезон полностью и 53% годовой потребности подвезены к школам.

А. А. Нусенбаум

(Ст. научный сотрудник Института школ)

КОНТРОЛЬ И РУКОВОДСТВО СО СТОРОНЫ ДИРЕКТОРА РАБОТОЙ УЧИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ США

Вопросам контроля и руководства работой школы в США уделяется очень большое внимание. Помимо систематического руководства, осуществляемого инспектором и другими представителями органов просвещения, считается общепризнанной необходимостью тщательного контроля и оказания методической помощи учителю со стороны директора школы. Директорами, в отличие от заведующих, имеются в США руководители школ, освобожденные от преподавания по меньшей мере в течение половины учебного времени, и имеющие возможность уделять нужное внимание управлению и инспектированию школы. В большей части школ, в которых насчитывается 200—500 учащихся, директор освобожден от преподавания для того, чтобы иметь возможность руководить и инспектировать учителей.

Наиболее важными обязанностями каждого директора считаются:

- 1) посещение занятий и их анализ;
- 2) индивидуальные консультации для учителей;
- 3) организация показательных уроков;
- 4) проведение совещаний учителей;
- 5) проверка знаний учащихся; изучение учащихся.

Эти вопросы подробно освещены в руководствах для директоров. Производятся спе-

циальные исследования видов руководства в оказании методической помощи.

Прежде всего, интересен перечень показателей успешной работы директора, по которым передовые американские деятели народного образования судят о его работе:

1. Успешно работающий директор правильно рассчитывает свое время.

2. Он понимает задачи инспектирования: эти задачи состоят в том, чтобы содействовать росту ребенка и улучшению преподавания.

3. Он имеет правильно разработанный план оказания помощи учителям и руководства ими. Этот план должен содержать формулировку конкретных целей работы, четкий перечень мероприятий, предназначенных для осуществления этих конкретных целей, перечень показателей или способов оценки результатов намеченной работы.

4. Цели, поставленные им, правильно выбраны; они формулируются директором в сотрудничестве с его персоналом в результате тщательного изучения важнейших факторов, касающихся учащихся, учителей и школы вообще.

5. Успешно работающий директор в состоянии осуществить поставленные задачи. Это достигается путем: а) разработки необходимого материала для обучения; б) оказания учителям помощи в использовании и истолкова-

вия результатов контрольных работ; в) изучения ошибок и последующего составления плана, а затем осуществление мероприятий для их искоренения и оказания учителям помощи в деле проведения экспериментов по вопросам обучения; д) конкретной иллюстрации рациональных приемов обучения; е) оказания учителям помощи в изучении методов преподавания; ж) ознакомления учителей в возможно более полной мере с результатами научных изысканий; з) снабжения учителей надлежащими перечнями показателей для оценки успешности их работы; и) оказания учителям помощи в выявлении индивидуальных особенностей учащихся и их учета; к) оказания учителям помощи в организации работы класса, л) предложения способов экономного использования времени, м) руководства профессиональным, гражданским, общественным и вообще духовным ростом учителей.

6. Успешно работающий директор умело использует совещания учителей как средство усовершенствования обучения.

7. Он умело использует посещение и наблюдение уроков для усовершенствования обучения; в частности он ставит себе задачей выявить трудности, дать указания, демонстрировать общепризнанные приемы.

8. Он проводит консультации вслед за посещениями уроков. Цель этих консультаций состоит в оказании молодому учителю помощи в деле успешного овладения педагогическим мастерством.

9. Он прибегает к показательным урокам для усовершенствования работы учителя и содействия его росту.

10. Он руководит посещением показательных уроков. В частности он заранее обсуждает с посещающим урок учителем, в чем именно ему нужна помощь, составляет с ним конкретный перечень пунктов, подлежащих наблюдению, обсуждает с учителем после посещения результаты виденного урока, discuteет урок и этого учителя для того, чтобы помочь ему применить на деле ценные приемы.

11. Он использует инспекционный бюллетень. Цель этих бюллетеней — ознакомить в сжатой форме каждого учителя с теоретическими взглядами, которыми ему следует руководствоваться, и излагать краткое содержание важнейших и наиболее полезных статей или книг, освещающих текущие педагогические проблемы; давать описание общепризнанных приемов обучения; описывать результаты экспериментов, которые проводятся в данной школе или в других школах города или района, и снабжать учителей полезным материалом, могущим помочь им при посещении показательных уроков или их обсуждении.

12. Он заручается помощью разнообразных лиц и учреждений; имеется в виду использование крупных школ, инспекторов-специалистов по отдельным предметам, психологической клиники, исследовательских бюро, бюро магального обучения, а также школьных медицинских работников.

Считается, что каждое посещение урока должно иметь определенную задачу. Сами директора указывают следующие конкретные задачи посещений:

- изучение физических условий работы и использования оборудования;
- ознакомление с целью урока и методами, применяемыми учителем;
- наблюдение взаимоотношений между учителем и учащимися;
- изучение методов самостоятельной работы учащихся;
- выявление сторон обучения, требующих усовершенствования;

посещение по приглашению учителя. Считается недопустимым посещение просто для использования времени, имеющегося в распоряжении директора: нужно иметь в виду, что каждое посещение урока сопряжено с тратой энергии учителя; оно несколько нарушает нормальное течение урока. Оправдано поэтому лишь такое посещение, которое служит отправной точкой для дальнейшей методической работы с учителями.

Разумеется, посещение приносит пользу, если директор к нему тщательно готовится. Вот какие формы подготовки к посещению урока указали сами директора, опрошенные об этом:

- проверка и изучение планов уроков;
- формулировка задачи посещения;
- обдумывание вопросов, подлежащих наблюдению;
- ознакомление с программой и учебником данного предмета, класса;
- изучение темы урока, подлежащего наблюдению;

восстановление в памяти данных о прежних посещениях уроков учителя;

- просмотр теоретических руководств по методике инспектирования;
- рассмотрение конкретных сторон работы, в отношении которых требуется инструктаж;
- наметка того, в чем должен выразиться подъем работы данного учителя с его классом после данного посещения его урока;

подготовка данного посещения как составной части ранее намеченного плана посещения;

подготовка по проблеме, выбранной для углубленного изучения, с помощью работ по методике предмета, по которому предполагается проводить наблюдение.

Особенно важно здесь указание на желательность установления связи между посещением данного урока и прежних уроков и взгляд на посещение как на звено в цепи, составляющей систему работы. В этом преимущество посещения уроков, проводимое директором в сравнении с посещением уроков посторонними лицами. Работая с постоянным коллективом, директор имеет возможность разработать план серии посещений, каждое из которых должно помочь учителю улучшить те или иные стороны его работы. Этим будет обусловлен постоянный рост квалификации учителя.

Самое посещение должно проводиться, по мнению американских деятелей, так, чтобы не нарушить естественного хода преподавания.

Директор должен входить и выходить таким образом, чтобы в наименьшей мере нарушить нормальный ход занятий. Как правило, он должен входить в самом начале урока и уходить после его окончания, чтобы не отвлекать учителя и учащихся от работы. Свои записи он должен делать по возможности незаметно. Молодой учитель обычно смущается этими записями урока. Рекомендуется записи производить непосредственно после занятий, по памяти. Во время урока директор может задать учащимся 1—2 вопроса. Он это должен делать, лишь испросив на это разрешения учителя. Во время самостоятельной работы директору рекомендуется ходить по классу и оказывать учащимся помощь.

Наблюдение урока проводится с помощью той или иной схемы наблюдения. В зависимости от цели посещения, директор знакомится с внешними условиями класса, с качеством материала, преподносимого детям с подготовленностью учителя, с взаимоотношениями между учителем и учащимися и с отношениями учащихся между собой, с подготовленностью учащихся, их знаниями и навыками, со степенью их участия в работе класса, с внешним видом учащихся, их воспитанностью, отношением к работе, умением обращаться с пособиями, а также с распределением времени урока.

Иногда директор дает учителю специальную схему для самооценки, чтобы облегчить ему и себе последующий анализ урока.

Обсуждение урока

Обсуждение урока — важнейшее средство повышения квалификации учителя. На этом сходятся все американские авторы. Поэтому они придают обсуждению, проводимому на консультации после урока, особое значение.

Прежде всего, важен удачный выбор времени и места консультации. Время консультации должно быть выбрано так, чтобы не было необходимости торопиться и чтобы дать возможность директору и учителю как следует подготовиться. Поэтому считается нежелательным обсуждение урока на перемене, сейчас же после урока. Но считается нежелательным также проведение консультаций после занятий, когда учитель утомлен и, следовательно, мало способен воспринять указания директора. Считается, что лучше всего организовать консультацию в обеденный перерыв; в некоторых руководствах предлагается иметь составленный заранее план приема учителей с указанием часов приема каждого учителя в соответствии с его расписанием, например один раз в неделю. Продолжительность каждой консультации должна быть не менее получаса.

Место консультаций должно быть выбрано так, чтобы оградить учителя и директора от шума и других препятствий. Лучше всего проводить ее в кабинете директора или в учительской.

Так же как к посещению урока, директор должен готовиться и к обсуждению урока. Вот виды подготовки, указанные директорами:

подбор библиографии по вопросам, намеченным к обсуждению;

составление конспекта обсуждаемых вопросов;

составление перечня указаний учителю в той форме, в которой они должны быть даны; продумывание плана искоренения недочетов, обнаруженных у учителя; изучение возможных причин плохой работы — неверных точек зрения, неправильных приемов;

изучение принципов, лежащих в основе видов занятий, которые наблюдались;

ознакомление с условиями работы класса; детальное ознакомление с конспектами и планами работы учителя;

наметка приемов побуждения учителя к тщательному анализу собственной работы.

Уже этот перечень возможных видов подготовки к обсуждению проведенного учителем урока указывает на серьезное значение, придаваемое этой форме работы с учителем. Проводя консультацию, директор не должен упускать из виду, что она имеет целью усовершенствовать обучение и что весь характер обсуждения должен этому способствовать. Консультация, выражаясь словами одного автора, должна быть обращена не на прошлое, а на будущее. Директору рекомендуется помнить, что мы больше учимся на своих достижениях, чем на своих ошибках. Гораздо труднее, чем установить ошибки, — говорится в одном руководстве, — разработать продуманный план деятельности, которая имеет целью устранить несовершенства учителя. Этот план и программа деятельности должны быть разработаны совместно с учителем, ибо в конце концов сам учитель есть решающее условие повышения качества учебно-воспитательной работы. Интересно, что сами учителя указали, что они ждут и ценят такие формы помощи: положительную критику недочетов; признание достигнутых успехов; описание приемов преодоления трудностей, испытываемых самим учителем; снабжение наглядными пособиями и указание других способов конкретного улучшения работы.

Для обсуждения рекомендуется выбрать ограниченное число вопросов. Директор должен помочь учителю самому разобраться в этих вопросах и терпеливо выслушать его мнение. Наибольшую помощь оказывает учителю директор, если ему удастся разбудить мысль учителя для самостоятельного обдумывания приемов своей работы. Не рекомендуется фиксировать внимание на несущественных вопросах, мелких недочетах, лишенных сколько-нибудь значительного интереса. В этом случае почти неизбежны пререкания между директором и учителем, что повлечет за собой напрасную трату времени, не говоря о том, что мелкие придирки малопоучительны и раздражают учителя.

Правильное проведение консультаций требует, по мнению американских администраторов, чтобы учитель, а не директор больше всего говорил во время консультации; лучше всего, если учитель сам выдвинет вопросы для обсуждения. Эти вопросы директору необходимо тщательно записать, чтобы в дальнейших посещениях и консультациях иметь в виду вопросы, затронутые на прежних консультациях и, с другой стороны, чтобы выя-

вать общие затруднения учителей, затем обсудить их на совещаниях учителей, осветить в бюллетене и сделать предметом дальнейшего исследования.

Обычно директор должен, по мнению американских авторов, начать с положительной оценки сильных сторон урока, а затем уместно указать на недочеты. Общая похвала должна быть вполне заслуженной, иначе вдумчивый учитель усумнится в авторитетности оценки директора. Критические указания должны быть хорошо обоснованы фактами, так чтобы у учителя не возникло сомнения в степени компетентности директора. Критика должна быть беспристрастной и сопровождаться полезными указаниями о том, как улучшить работу. Директор должен уметь встать на точку зрения учителя и рассматривать его как сотрудника по работе. От директора больше всего требуется тщательный анализ содержания учебной работы, организации и методов обучения, умения проанализировать эффект учебной работы, целенаправленность работы учеников, их способность выделить главное, сделать обоснованные выводы, их индивидуальные особенности, их дисциплинированность и т. д.

Что касается тех указаний, которые директор дает учителю в отношении совершенствования обучения, то они должны прежде всего опираться на опыт самого учителя. В частности предлагается делать сопоставления положительных приемов данного учителя с неправильными приемами, обнаруженными в его же работе. Директор таким образом извлекает из опыта самого учителя эффективные приемы, выгодно отличающиеся от неудачных приемов. Для этого, разумеется, директор должен быть хорошо осведомлен о работе учителя.

Ценным способом, конечно, считается и использование опыта других учителей. Учителя считаются с образцами опыта лучших педагогов. Они приветствуют указания конкретных приемов, применяемых другими учителями, тем более что сами редко имеют возможность лично ознакомиться с работой своих коллег.

Важный источник указаний — это установленные принципы. Указания директора будут убедительными, если он при оценке данного приема ссылается на общепризнанные принципы. Эти принципы берутся прежде всего из педагогики и из наук, из которых педагогика черпает материал (например из этики, психологии, анатомии и физиологии).

Ценный источник полезных указаний — это также педагогические исследования и эксперименты.

В своих указаниях директор должен быть последовательным, рассматривать каждую консультацию в связи с прежней работой с учителем. Иногда целесообразно только проанализировать применяемые учителем приемы, заинтересовать его постановкой ряда теоретических вопросов, а затем, не указав определенного решения, предоставить самому учителю продумать самостоятельно пути разрешения поставленных проблем. Такой прием не только пробуждает мысль и творческую инициативу учителя, но и побуждает его по собственному желанию обращаться за

помощью к директору и приглашать его на занятия. Такая форма общения с учителями считается наиболее плодотворной, как здесь имеет место подлинное сотрудничество.

Вся атмосфера обсуждения должна быть бодрой и деловой.

Показательные уроки

Показательные уроки занимают в американской практике значительное место. Они устраиваются для следующей группы учителей: 1) для начинающих; 2) для опытных преподавателей, имеющих намерение впервые воспользоваться новым методом работы; 3) для учителей, слабо владеющих методами приемами обучения, 4) для опытных учителей, проводящих экспериментальную работу, 5) для учителей, желающих повысить свою квалификацию.

Показательные уроки проводятся либо инспектором в классе какого-либо учителя либо хорошо подготовленным учителем в его собственном классе. Часто проводится взаимное посещение уроков; директор организует его так, чтобы опыт преподавателя, дающего урок, служил дополнением опыта посещающего урок преподавателя. Иногда в группе школ выделяется опытный учитель, который дает открытые уроки по своему предмету для желающих учителей.

К показательному уроку предъявляется ряд требований. Прежде всего содержание и методика урока, а также время проведения его должны соответствовать нормальным школьным условиям. Далее учитель, дающий урок, должен быть достаточно опытным, чтобы показывать передовые приемы обучения; он должен быть хорошо подготовлен к уроку. Не менее важно, чтобы и посетители тщательно подготовились к уроку, чтобы они, в частности, имели четко сформулированные вопросы для организации своего наблюдения.

Вслед за проведением урока необходимо его обсудить. В процессе обсуждения происходит свободный обмен творческими мыслями.

В Детройте с помощью показательных уроков удалось обучить 800 учителей новому методу обучения чтению. Лучшие учителя давали показательные уроки чтения на учительских совещаниях, проводили открытые уроки в своих классах для желающих и посещали непостоянных учителей с целью наблюдения и проверки качества даваемых ими уроков и оказания им помощи.

Опыт постановки показательных уроков приводит администраторов к тому выводу, что показательные уроки ценны для самих проводящих их учителей; что наблюдение и обсуждение этих уроков является прекрасным способом усовершенствования преподавания; что они содействуют более тщательному ознакомлению с учебным материалом; что они дают возможность наглядного сравнения приемов, применяемых разными учителями, и способствуют знакомству с новыми приемами.

В отношении организации показательных уроков считается более желательным проводить показательные уроки в разных школах, чем в одной школе.

Проверка знаний детей; изучение учащихся

Директор обязан знакомиться с уровнем знаний учащихся и с уровнем их развития. Это проводится начиная с младших классов. Так, когда учащийся I класса овладевает грамотой, директор является в класс и проверяет чтение. Точно так же директор проверяет усвоение навыков чтения, письма (почерка и правописания), арифметики, а в старших классах — и естествознания, географии и общественных наук с помощью контрольных работ. Собрав фактический материал об уровне успеваемости учащихся, директор имеет возможность сравнить успеваемость разных классов; самой главной задачей, однако, считается использование данных для дальнейшего усовершенствования качества учебной работы. Это предполагает углубленную работу над анализом ошибок учащихся, выявление возможных причин этих ошибок и принятие мер для их искоренения.

Что касается построения текстов для контрольных работ, то считается, что директор должен помочь учителям правильно их составлять, — следить за тем, чтобы вопросы, задаваемые ученикам, правильно отражали материал, подлежащий заучиванию; чтобы учитель заранее представил себе ожидаемый от учащихся правильный ответ; чтобы он заранее обдумал возможные возникнуть для части детей затруднения и чтобы самая формулировка вопросов по возможности сводила к минимуму субъективизм оценки ученических работ.

Изучение личности учащихся многие директора проводят с помощью приемов, основанных на беседах с учащимися и повседневном наблюдении их в обстановке класса и вне класса, а также на данных письменных и устных работ детей. Часто директора составляют письменные характеристики учащихся и посылают их родителям.

Помощь молодому учителю

Помимо упомянутых общих форм оказания помощи учителям, в работе с начинающими учителями имеют частое применение еще следующие приемы:

разъяснение программ и указания о том, как производить выбор учебного материала, в частности указания об исключении устаревшего и вообще лишнего и о включении свежего материала;

помощь в подготовке к занятиям — в правильном раскрытии тем, выделении главных составных частей тем, последовательном расположении материала, правильном расчете

времени; обсуждение планов уроков, их преимуществ и недочетов;

указание лучших методов объяснения материалов, упражнения и повторения;

разработка полезных видов заданий для самостоятельной работы в классе и дома; обсуждение разнообразных видов заданий, имеющих целью проверку и оценку работ детей;

рекомендация учебного оборудования; рекомендация книг для повышения квалификации; ответы на вопросы, затрудняющие учителя.

Привлечение опытных учителей в помощь директору

В ряде школ директора привлекают опытных учителей и руководителей методических объединений в помощь себе. Им вменяется в обязанность инструктировать учителей по данному предмету во всей школе — и в старших и в начальных классах. При этом руководители методических объединений образуют своего рода постоянные совещания при директоре для разрешения сложных вопросов.

С опытным учителем ведется в ряде случаев работа исследовательского типа, в частности опытным учителям поручается разработка отдельных тем; затем подготовленный этим путем материал тщательно обсуждается учителями и с необходимыми дополнениями и исправлениями рекомендуется другим учителям.

Выводы

Из изложенного видно, что практика руководства работой учителей начальной школы со стороны директора в США заслуживает внимательного изучения. В частности необходимо обратить внимание на следующие моменты: контроль и руководство имеют целью оказать действительную помощь учителю в деле усовершенствования учебно-воспитательной работы школы; обстоятельно и конкретно освещаются вопросы организации и методики посещения урока и последующего его обсуждения; проводится систематическая проверка знаний учащихся и изучение личности учащихся директором; методические мероприятия проводятся так, чтобы помочь учителю в разрешении трудностей, которые он испытывает; бесспорный интерес представляет выпуск бюллетеней, в которых директор осведомляет учителей, сообщая о новых журнальных статьях, об опытах, проводимых в школах, давая здесь и принципиальные указания и практические советы; работа с учителями является дифференцированной; лучшие учителя привлекаются для оказания помощи и инспектирования других учителей по данному предмету.

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА 1943 ГОДА

Детская книга 1943 года, года героических побед Красной Армии над фашистами, посвящена главным образом тематике Великой Отечественной войны. Третий год длится народная война за освобождение советской родины от зверских захватчиков, третий год жизнь детей, как и взрослых, насыщена войной. Нет семьи, где бы отец, брат или сестра не ушли в армию. Миллионы детей испытали и продолжают испытывать ужасы и гнет войны. Их мысли и чувства возбуждены. Они ищут разрядки, ответов на свои часто им самим неясные вопросы в рассказах взрослых, в сообщениях по радио, в своих играх и, конечно, в книжках.

Задача советского писателя и издательства не только удовлетворить эти естественные интересы и запросы детей, помочь им разобраться в сложных явлениях великой эпохи, но и направлять их ум и сердце, воспитывать в них лучшие человеческие качества: смелость, мужество, отвагу, любовь к родине и ее защитникам, ненависть к озверелому врагу.

За последнее время вышло немало книг, тематика которых связана с Великой Отечественной войной. Детиздат выпускает сборники, альбомы, стихи, повести, рассказы, специальную серию «Военная библиотека школьника». То же делают периферийные издательства. Гиз УзССР (г. Ташкент) выпустил сказку К. П. Чуковского «Одолеем Бармалея», сборник стихов Е. Тараховской «Дружба», Свердловгиз (г. Свердловск) — сборник стихов Е. Благиной «Панька», в Иванове вышла поэма М. Кочнева «Аня», в Пятигорске — книга В. Жака «Почему и потому» (изд. 1942 г.) и т. д. Детские журналы «Пионер», «Мурзилка», «Дружные ребята» поменяют из номера в номер рассказы, стихи, хроники о войне.

Поэты и поэзия всегда быстрее и ярче, чем проза, откликаются на волнующие события жизни. Советские поэты за последнее время написали немало стихов о войне, вернее, по поводу войны. Но только очень немногие из них волнуют по-настоящему и запомнятся надолго. У Михалкова в стихотворении «В том краю, где ты живешь» есть прекрасная строфа:

Но от моря и до моря
Поднялись большевики,
И от моря и до моря
Встали русские полки,
И от моря и до моря
Люди подняли штыки.

Здесь и необъятная родная страна, и сила несметная советского народа, и его безграничная любовь к родине, и его справедливая ненависть к врагу. Эта строфа соединяет две части ритмического рассказа о том, зачем

Гитлер «послал солдат немецких против всех людей советских» и как «все... мы назад себе вернем и попржему счастливо заживем». Рассказ описателен, лишен эмоциональности. А концовка стихотворения сухая, назидательная:

Кто сегодня неизвестен,
Но бесстрашен, смел и честен,
Тот, кто любит свой народ,
Кто хоть что-то делать может,
Тот стране своей поможет
В том краю, где он живет.

Четкость периода в этой строфе нарушается неудачным стихом: «тот, кто любит...», поэтому чтение и понимание концовки затруднено. Стихотворение, правильное по мысли, вялое, недейственное.

Стихи «Истребитель», «Зенитчики», «Откуда ты?», «Посылка», «Почетный пассажир» — вокруг да около военной тематике, лишены лиризма, свойственного поэзии С. Михалкова. Из них выделяется стихотворение «Приезд героя», с присущей творчеству поэта, трогательностью содержания, мелодичностью ритма. Большой теплотой и ласковым юмором звучит конец этого стиха:

И сквозь толпу знакомую
Пройдя с большим трудом,
Вошел он в дом родительский,
Простой крестьянский дом.
Вошел, и в светлой горнице
Вдруг стало днем темно:
Все будущие летчики
Явились под окно.

Из многочисленных рассказообразных стихов С. Я. Маршака на военные темы («Письмо отцу», «Мороз и морозец», «Казачата», «Из рук не выпускай спиц», «Новый год» и др.) по-настоящему волнует и навсегда запомнится обращение к «Детям Ленинграда». И ребенку и взрослому с чувством уважения и гордости хочется обратиться к юным защитникам со словами поэта:

Нет ребят на свете
Доблестней, чем вы,
Юноши и дети
С берегов Невы!

Большой популярностью среди школьников пользуются сатиры на фашистов С. Я. Маршака. Меткие, без промаха разящие, как советская шрапнель, сатиры импонируют ребятам остроумным содержанием и звучным лаконичным стихом. Эти сатиры отвечают их чувству ненависти и презрения к врагу. Особой известностью пользуются «Чудеса», «Юный Фриц, или экзамен на аттестат зверо-сти», «Людоед — вегетарьянец» и др.

На темы сегодняшнего дня пишут стихи для детей А. Барто, Е. Тараховская, З. Александрова, Е. Благинина, Е. Трутнева, О. Высотская и др. Но содержание и настроение почти всех этих стихов глубоко тыловое: игры ребят в войну (Александрова «Военная игра», Барто «Игра»), посещение госпиталя (Александрова «Госпиталь»), письма с фронта или на фронт (Барто «Наташа», Благинина «Письмецо», «Письмо старшему брату»), ребенок в новой семье (Тараховская «Дружба», Барто «Мой братишка», Александрова «Сереза» и др.), жизнь в эвакуации вдали от родного края (Е. Трутнева «Снежный город»).

На таком фоне поэзии для детей с тематикой военного времени выделяется сказка в стихах К. Чуковского «Одолеем Бармалея».

Злые лютые звери из звериного царства Свирепия, где царствует Бармалей, напали на маленькую страну Айболитию. Этой страной правит румяный, седой и добрый доктор Айболит, отказавшийся лечить кровожадных зверей.

Война! Война! Со всех сторон
Дом Айболита окружен:
В саду — моржи, а на дороге —
Гиены, тигры, носороги!
«Ну, доктор, выходи-ка в бой!
Теперь сразимся мы с тобой!»

Война происходит по всем правилам современной военной техники: в небе гудят самолеты и «бросают бомбы, бомбы на луга и на леса», на опушке «шестьдесят четыре пушки», из дзотов строчат скорострельные пулеметы и минометы, по полям и лесам проносятся танки, мотоциклы, велосипеды, броневики, по радио передаются боевые сводки.

После жестоких боев враг побежден. Из могучей страны счастливым прилетает в самолете доблестный Ваня Васильчиков, «вынимает из-за пояса наган», и всадил он акуле «между глаз четыре пули» взмахнув он что есть силы

Верной саблей раз и два,
И от бешеной гориллы
Отлетела голова.

«И грозит он Бармалею острой саблей своею». Но таков всенародный приговор:

*«Ненавистного пирата —
Расстрелять из автомата
Немедленно!»*

Приговор приведен в исполнение.

Нет на свете Бармалея,
Кровожадного злодея!..

Рада, рада, вся земля,
Рады роши и поля,
Рады синие озера
И седые тополя...

Ликует вся природа, победу торжествует весь народ, а ребятки от радости на радугу взобрались.

«Поиграем в облаках
И оттуда — вниз по радуге
На салазках, на коньках!»

Сказка заканчивается:

Нелегка была победа
Над ордою людоеда,
Но затем и проливалась
Наша доблестная кровь,
Чтобы каждому досталась
Только радость, только жалость,
Только ласка и любовь!

Гуманная идея сказки о войне еще раз подчеркивается автором в обобщающем выводе-концовке:

Нет, того не бывало от века
И не будет того никогда,
Чтоб звериная злая орда
Могла покорить Человека!

Ясна и мораль: добро побеждает зло. Поэтому с одной стороны добрый доктор Айболит с пчелами, лебедями, светляками, верблюдами, слонами, журавлями, с другой — разбойник Бармалей с кровожадными, хищными шакалами, ягуарами, носорогами, акулами, гориллами.

Пародируя детскую игру, сказка в образах воюющих зверей дает детям полное, цельное представление о войне. Сюжет сказки динамичен, хотя местами растянут, насыщен эпизодами. Ритм звучный, игривый и, как во всех сказках Чуковского, переменчивый. Перемежаются лирические и эпические мотивы. Отдельные эпизоды сказки особенно яркие, образны, эмоциональны: начало сказки, сцены с пчелками, журавлями, поражающими врага, радостный конец сказки.

Но в то же время сказка вызывает немало сомнений. Легкая, игривая по содержанию и мелодичности, она не адекватна эпохе. Добрый седенький доктор Айболит со своими воробьями, пчелками, козявками выглядит жалким в сравнении с злодеем Бармалеем, на стороне которого сильные звери. А победитель Ваня Васильчиков слишком легко и просто разделяется с врагами. Встречаются в сказке аллюзии. Растянутый сюжет лишает сказку необходимого лаконизма и монолитности.

Однако, в детской поэзии сказка «Одолеем Бармалея» является единственным литературно-художественным поэтическим произведением, произведением дающим полную обобщающую картину войны и раскрывающую гуманный смысл справедливой войны, которую ведет наш народ. Не смотря на недостатки, сказка займет прочное место в детской поэзии.

В прозе для детей обращает на себя внимание красочный альбом для малышей «Твои защитники» с рассказами Льва Кассиля, рисунками Адриана Ермолаева. Каждый рисунок — об орудии или средстве борьбы с врагами и защиты родины. Каждый рассказ — беседа с ребенком о средствах и орудиях борьбы и защиты. Весь альбом — современная техника войны в картинах и рассказах. Цветные иллюстрации, выполненные в мягких теплых тонах, выразительны и дают ребенку яркое представление о войне. Рассказы лаконичны, дельны, разнообразны по форме, не лишены остроумия, но за то совершенно лишены лирики, теплоты. Формальная сторона рассказа довлеет над эмоциональной. Книга добросовестная, но, к сожалению, не захватывающая.

злющая, не волнующая, какую она непременно должна быть.

Свойственной Гайдару лаской и теплотой проникнут его лирический рассказ для малышей «Поход», его очерки — эпизоды о детях на войне. Они написаны от сердца к сердцу. Их нельзя забыть.

Есть у В. Каверина рассказ «Русский мальчик». 15-летний поэт Вова вступает в партизанский отряд, выполняет самые ответственные поручения. Смерть не брала его. Но все же под Тулой на реке Быстрице он пропал, пропал как-то непонятно на глазах отряда. Преследуемый немцами, он взлетел на шесте через реку и скрылся, будто превратился в птицу. Вова сочинил стихи о мальчике с голубем на плече, олицетворявшем совесть, мальчик появлялся перед немецкими полками и вызывал у них суеверный страх и трепет. Своей жизнью Вова как бы повторил созданный им поэтический образ. К сожалению, Детиздат не издал до сих пор этого изящного трогательного рассказа.

А вот слабые книжки Л. Воронковой издаются одна за другой. «Лесная избушка» печатается и полностью и по главам (сб. «Новый год»). Герой рассказа, семилетний Шурка, не только опытный и хитрый партизан-разведчик, но он оказывается мудрее взрослых помещев. В рассказе (а может быть, это повесть? — четкость формы отсутствует) много слов, но мало правды. Автор «Лесной избушки» не имеет, повидному, ни малейшего представления о боевой обстановке, не знает и не чувствует ребенка.

Таким авторам рекомендуем послушать, как сами дети рассказывают о войне. Вот рассказ 14-летнего Вити Якушевич из г. Минска:

За водой

«У нас на первое был суп с макаронами. Мать уже налила всем по тарелке: отцу, сестренке — четыре года пятый — и двум братишкам, а меня вдруг послала во двор за водой: чайник налить.

Я взял чайник, спустился — вижу: самолеты летят. Я только дошел до крана, как зашумело что-то, а потом шипение, грохот, а потом я подбежал — одни камни и черный дым, и нет ни мамы, ни братишек, ни девочки...

Папу я нашел под камнями. Но только у него не было головы и одной руки».

Всего двенадцать строчек, а сила рассказа Толстовская. Этот, как и другие детские рассказы, записанные Л. Чуковской и Л. Жуковой, изданы «Советским писателем» в г. Ташкенте (1942 г.) под заглавием «Слово предоставляется детям». Разумеется, эта книга не для ребятшек, ее читают и будут читать подростки, когда захотят узнать правду о войне.

На темы о войне можно назвать немало рассказов: Л. Сейфуллиной «Сереза Воронцов», Евгеньева «Мастер зеркальной обуви» и др. Большинство из них «из прекрасного далека», с большей или меньшей литературной выдумкой, которой автор пытается подменить жизнь.

На темы о войне Детиздат выпускает сбор-

ники стихов, рассказов, привлекая произведения из литературы взрослых. Так, удачно составлен и приятно издан для подростков сборник «Лирика» Великой Отечественной войны. Сюда вошли лучшие лирические стихи Константина Симонова, Н. Тихонова, А. Твердовского, С. Щипачева, М. Исаковского и др. Сборник «Ребятам-тимуровцам» содержит рассказы Л. Соболева, Л. Сейфуллиной Л. Кассиля, Б. Евгеньева, Ю. Сотника очерк партизана И. Кузина, стихи А. Суркова, С. Михалкова, Е. Трутневой, А. Барта и др.

Интересный по замыслу сборник, к сожалению, сделан торопливо, недостаточно продумано, материал его не равноценен, пестр, четкость концепции отсутствует. Назначение сборника, указанное на обороте титульного листа, «для младшего возраста», но наибольшая часть материала сборника едва ли полезна: даже школьникам IV—V класса. Иллюстрации плохие и внешнее оформление книги скудное.

Приятное впечатление оставляет сборник «Трофей» и другие рассказы о животных на войне.

Для малышей издан сборник «Красная Армия» (изд. 1942 г.). Сюда вошли рассказы, сказки, игры и стихи советских писателей о Красной Армии. Материал свежий, разнообразный; концепция и архитектура сборника продуманы и полностью отвечают его назначению. Четкое, хорошее оформление дополняет достоинство книги.

В серии «Военная библиотека школьника» выходят книги о военной технике: Черевков «Снеговые башмаки» и др., а также рассказы Л. Успенского «Скобаль» и др.

Вот все, что сделано в литературе для детей всех возрастов о Великой Отечественной войне.

Итак, до сих пор почти нет произведений для детей, равноценных великой эпохе, слишком мало книжек, которые могли бы удовлетворить запросы детей, могли бы помочь воспитывать детей в духе требований военного времени.

Разумеется, издательство не ограничивается выпуском книг с военной тематикой. План издательства разнообразен.

Для малышей Детиздат выпустил в 1943 г. сборник «Май» и «Новый год». «Май» — стихи о весне и празднике, с рисунками А. Ермолаевой — выпущен под ответственной редакцией Л. Кон. Сюда вошли классические стихи — Пушкина, Тютчева, Майкова, Жуковского, Блока, и новые стихи советских поэтов. Из последних привлекают внимание лирические стихи С. Я. Маршака о весне — приятное новое в его творчестве. Сборник свежий, радостный. Побольше бы таких книжек для детей!

К сожалению, этого нельзя сказать о книге «Новый год» — сборнике сказок, рассказов, стихов о зиме и новогоднем празднике и самоделок. Сборник предназначен для дошкольников и младших школьников. По содержанию сборник увязан с событиями года, с войной. В него вошли произведения классиков, советских писателей, народные сказки, пословицы, поговорки. Материал большой, по-

добран добросовестно, но пестро. Есть произведения, трудные для малышей,— таковы лирические картины зимы Фета, Тютчева. Малыши не почувствуют и не поймут их. Неудачна и скучна моралистическая сказка С. Шварца «Два брата». Она напоминает давно отжившие и забытые сказки — аллегория Морозовой. Любопытно задуманы и рассказаны сказки о мастерстве О. Гурьян. Насыщенный материалом, сборник все же мало радует, в нем нет простоты и остроты. Иллюстрации, как и текст, пестры, неравноценны, в техническом выполнении смазаны. Нет, это не праздничная книга для ребенка!

Для среднего и старшего возраста Детиздат выпускает исторические книги. Вышла книга С. Голубова «Генерал Багратион», его же «Герасим Курин», повесть «Девушка-кавалерист», изданная в плохом пересказе Н. Кальмы. Почему бы не издать в сокращении записки самой Дуровой (Александрова)? Издается библиотечка избранных стихотворений — Рылеева, партизана Денисова и др., с их краткими литературными портретами. Вышел сборник «Сказок народов Советского Союза», «Уральские сказки» замечательного уральского сказочника П. П. Бажова, автора «Малахитовой шкатулки». Из переизданий необходимо отметить сборник рассказов американских классиков «Золотой жук», названный по первому произведению Эдгара По, сказку «Черная курица» Погорельского. Наконец-то изданы для детей эти долгожданные произведения!

Кроме того, Детиздат выпускает в текущем году большими тиражами разнообразные библиотечки: «Библиотечка детского сада», «Первая библиотечка школьника», «Школьная библиотечка», «Библиотечка школьника». «Взрослая библиотечка школьника». Библиотечки подобраны и оформлены тщательно и разнообразно. В библиотечки вошли хорошо подобранные сборники: «Стихи» Пушкина, «Сказки, стихи» Жуковского, «Стихи» Кольцова, сказка Ершова «Конек-Горбунок», — все это впервые издано Детиздатом массовыми тиражами. В библиотечки вошли рассказы А. Гайдара — «Р.В.С.», А. Додэ «Последний урок», В. Бианки «Чей нос лучше» и мн. др.

На темы о природе вышел сборник В. Бианки «По следам», для малышей, «Моя первая зоология» Чарушина и др.

Выходит книга Н. Надеждиной об огороде и уходе за овощами, их посадке, прополке, сборе, хранении. Книга дает обширные и чрезвычайно ценные и полезные знания, которые легко усвоит школьник, благодаря интересной сюжетной форме изложения.

Вот и все, что сделали писатели и издатели в текущем году.

Итак, детской литературе в 1943 г. нечем особенно похвалиться. Детская книга отстает от эпохи. Большинство новых произведений и книг — однодневки. Только очень, очень немногое войдет в детскую литературу и останется в ее золотом фонде.

О. В. Алексеева

НОВОЕ ПОСОБИЕ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ

Н. А. Костин, Примерные планы и конспекты уроков по обучению грамоте в период прохождения азбуки.

Марийское государственное издательство, 1942 г., 63 стр. Цена 2 руб., тираж 3000 экз.

Книга делится на две части: 1) «Примерные планы и конспекты уроков» и 2) «Методические указания».

Нам кажется неправильным порядок, в котором следуют друг за другом вышеуказанные части. В «Методических указаниях» автор описывает не только целый ряд ценных практических приемов работы, применяемых лучшими учителями в период прохождения азбуки, но дает и теоретическое обоснование их необходимости. Эти методические указания должны являться той теоретической базой, на которой учитель может строить свои уроки. Поэтому методические указания должны быть предпосланы практическим советам, а не следовать за ними.

Вторая часть книги — «Методические указания» — значительно удачнее первой. В этой части автор не только знакомит читателя с целым рядом интересных методических приемов, но только обосновывает теоретически их необходимость, но старается дать все это в строгой систематической последовательности. Читатели знакомятся с основными приемами, необходимыми при обучении чтению слов, отдельных слов, целых предложений, а затем

и связного текста. Особое внимание уделяется видам самостоятельных работ учащихся уже в период обучения грамоте.

Разберем подробнее эту часть. Опыт лучших учителей, как указывает автор, свидетельствует о том, что аналитическую работу при чтении слов с предварительным анализом можно проводить в различных формах, а именно: а) анализ может проводиться при ближайшем участии учителя, либо вполне самостоятельно учениками; б) анализ может быть полным, т. е. каждое слово делится на слоги и каждый слог на звуки, либо частичным; в) анализ может состоять из разложения слов на слоги и звуки, либо из слышания в слове знакомых звуков. Применяя на практике различные формы анализа, учитель проводит и различные виды упражнений в чтении. Автор рекомендует 4 вида подобных упражнений:

1. Слово, данное учителем, ученики делят на слоги, причем они устанавливают: какой звук первый? какой следующий? и т. п., потом они составляют слово из букв разрезной азбуки, читают его про себя (все), а отдельные ученики вслух по вызову учителя. После этого ученики пишут слово в тетрадях.

2. Слово, данное учителем (после проверки его понимания), делится на слоги, затем устанавливается количество слогов и порядок их, после чего дети составляют самостоя-

тельно под контролем учителя данное слово из букв разрезной азбуки, читают его, записывают в тетрадах и опять читают слово, но уже по написанному.

3. Слово (после проверки его понимания) ясно и отчетливо произносится учителем, но на слоги не делится. Учащиеся же, каждый самостоятельно, составляют слово из букв разрезной азбуки, читают его, после чего записывают слово в тетрадь и читают второй раз.

И, наконец, стабильные буквари рекомендуют четвертый вид упражнений, а именно: в подписи под картинкой пропущены буквы или слоги; в этом случае, после проверки понимания слова, оно составляется из букв разрезной азбуки, и при этом устанавливается, какой буквы в букваре не хватает.

Таким образом, на основе анализа педагогического опыта многих учителей автор устанавливает виды упражнений, применяемых в школе с целью научить читать слова, и располагает эти виды работ в определенной системе. Молодой учитель может почерпнуть из этих кратких указаний много полезного. В конце главы дается примерная схема урока чтения слов.

Характерной особенностью правильно поставленного звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте является, как подчеркивает автор, умение самостоятельно производить соединение звуков в слоги при виде знакомых букв, т. е. как говорят, узнавать слоги «в лицо». Для обучения этому автор на основе анализа лучшего опыта устанавливает 4 вида упражнений.

1) Чтение слогов в слоговых столбиках и слоговых таблицах.

Описывая опыт лучших учителей, автор указывает различные приемы, но недостаточно концентрирует внимание читателя на необходимости сделать эти упражнения сознательными.

2) Добавление данных слогов до слова с использованием отдельных букв.

3) Добавление данных слогов до слова с использованием одного или нескольких слогов.

Здесь автор подробно описывает различные варианты подобной работы, подчеркивая при этом значение проверки сознательного чтения. Молодой учитель, правильно используя все рекомендуемые автором приемы, сделает свою работу более интересной и более эффективной для детей.

И, наконец, 4) чтение слов, разделенных на слоги.

Автор описывает всевозможные упражнения подобного типа, располагая их в определенной системе. Далее, описывается, какие затруднения могут быть у учеников при чтении слогов и как их преодолевать. Заканчивается описание работы со слогами примерной схемой урока и перечнем необходимых наглядных пособий.

Подчеркивая, что самым верным признаком правильно примененного аналитико-синтетического метода обучения грамоте является «умение самостоятельно производить соединение, слияние звуков в слоги», автор в то же вре-

мя не указывает учителю, какая **основная** трудность стоит перед ним при обучении чтению слогов, как трудно бывает иногда добиться от учеников умения самостоятельно сливать звуки в слоги, как неправильные приемы обучения могут повлечь за собой неумение соединять согласный звук с гласным в открытом слоге.

В главе об обучении чтению слогов недостаточно описаны весьма верные советы, касающиеся, во-первых, вопроса о сознательности чтения даже при чтении слогов и, во-вторых, вопросы о том, как избежать «мушляния» при обучении чтению открытых слогов.

В строгой системе описаны автором виды работ, применяемых лучшими учителями для обучения чтению целых слов.

Вот краткий перечень этих упражнений:

1) подбор картинок к словам; 2) подбор слов к картинкам; 3) чтение по заданию: «Прочитай и покажи»; 4) чтение по заданию: «Прочитай и объясни»; 5) чтение слов, преобразуемых различными способами; 6) составление слов из данных букв и, наконец, 7) чтение слов в столбиках.

Автор подробно описывает каждый вид работы. Начинающему учителю такие советы очень нужны и полезны.

И здесь, как и в предыдущих главах, большое внимание уделяется вопросу сознательного чтения.

В конце главы дается примерная схема урока и перечень необходимых наглядных пособий.

Очень ценными являются данные в конце главы указания о том, какими могут быть уже в период первоначального обучения грамоте задания на дом.

Заканчивает автор книгу перечнем видов работ по чтению предложений, связанных текстов и видов самостоятельных работ в период изучения азбуки. Даже голый перечень всех возможных видов работ поможет учителю. Начинающий учитель, прочитав внимательно все указания по чтению слогов и слов, сумеет правильно применить и рекомендуемые в книге упражнения по чтению предложений. Опытный учитель тоже найдет интересные для себя указания.

Итак, вторая часть книги содержит ряд ценных указаний, данных на основе обобщения лучшего педагогического опыта и расположенных в системе. Не хватает в конце этой части краткого обобщения, в котором указывались бы следующие моменты: 1) порядок изучения звуков и его обоснование; 2) порядок преодоления различных слоговых и фонетических трудностей при обучении чтению слов и, наконец, 3) четкая периодизация всего процесса обучения грамоте.

Все эти пробелы автор имел возможность отчасти восполнить в первой части книги, но, к сожалению, этого нет и там.

Чем руководствовался автор, подбирая материал для первой части, остается читателю неясным. Даны уроки ознакомления со звуками *а, у, м, ш, о, л, т* Звуков, ознакомление с которыми наиболее трудно и для учителя и для учащихся (*и, е, звонкие согласные; ё, я, ю, й, ц*) здесь нет. Не отражены

здесь и различные этапы обучения грамоте. Даже давая примерные уроки ознакомления со звуками *л и л*, автор не останавливает внимание читателя на том, что эти звуки взрывные, что уроки эти относятся уже ко второму этапу обучения грамоте.

Не описав в «Методических указаниях», какие фонетические трудности надо преодолеть ученику при обучении грамоте, автор и в планах конкретных уроков обошел молчанием этот вопрос. Это серьезный недочет книги.

В первой части книги даны примерные планы уроков. Научить молодого учителя готовиться к уроку, научить его правильно оформлять планы уроков — дело очень важное. К сожалению, автор с этой задачей справился не полностью. Ни один план по своей форме не может служить образцом для учителя. С одной стороны, автор предлагает конспекты некоторых уроков, с другой же стороны, планы большинства помещенных в книге уроков даны схематично и никак не могут являться образцами планов для начинающего учителя.

Уже с первого урока, т. е. с ознакомления со звуками и буквами *а* и *у*, автор вводит специальные упражнения в слиянии звуков. Нужны ли подобные упражнения — это вопрос, вызывающий издавна споры среди учителей и методистов. Если еще допустимы специальные упражнения в слиянии, т. е. более быстрое произношение двух гласных звуков *а* и *у*, то упражнения в слиянии звуков *л* и *а* совершенно недопустимы, по нашему мнению, — как бы быстро ни следовали друг за другом эти звуки, они все равно не сольются и будут слышаться раздельно. Глухой длительный согласный звук «м» лучше дать сначала в закрытом, а потом уже в открытом слоге.

В «Методических указаниях» автор, как было описано выше, рекомендует ряд приемов обучения чтению слов.

В планах конкретных уроков эти приемы не нашли отражения. Но зато в планах мы находим специальные упражнения в слиянии звуков в слоги, хотя этого нет среди рекомендуемых в теоретической части книги приемов. По существу подобные упражнения представляют из себя возвращение к буквослагательному методу обучения грамоте, хотя и в замаскированном виде. Лучшие методисты прошлого — Ушинский и Флеров — категорически возражали против специальных упражнений в слиянии звуков. Вводить подобные упражнения в планы уроков — это значит голтать молодого учителя по неправильному пути. Необходимо не только не вводить упражнений в слияние звуков в урок, — необходимо специально предостеречь молодого учителя от подобной ошибки.

Основными недостатками первой части книги являются, по нашему мнению, следующие: 1) Не обоснован выбор тем для примерных планов и не даны планы наиболее типичных и трудных уроков на каждом этапе. 2) Не дано ни одного плана, который по содержанию и по форме мог бы служить образцом плана урока для учителя. 3) Большинство планов представляет из себя голую схему

урока. 4) Автор допускает на уроках специальные упражнения в слиянии звуков.

Кроме перечисленных общих недостатков, отдельные уроки вызывают некоторые более мелкие замечания.

1. Опытные учителя обычно не торопятся на уроке показывать букву. Ее показывают лишь после того, как ученики научились хорошо улавливать новый звук в словах, произнесенных учителем, и умеют сами придумать слова с новым звуком. В книге же большую часть придумывание слов с новым звуком учащимися и отыскивание нового звука в словах, данных учителем, рекомендуется проводить уже после показа букв.

2. Автор в первом уроке дает примерный перечень слов, начинающихся со звука *а*, но при этом не учитывает ударность или безударность этого звука. Слова *арбуз, леша, автотомь билль* неудобно давать для улавливания в них по слуху звука *а*, ибо в этих словах дано безударное *а*. Безударные гласные звучат не так четко, как находящиеся под ударением, а иногда их произношение даже не соответствует их написанию.

3. Далее в планах уроков нет указаний на необходимость подробно рассмотреть с учениками новую букву, разложить ее на составляющие ее части.

4. В план каждого урока входит чтение букваря. Для начинающего учителя методика чтения букварной страницы представляет известные трудности. Он большею частью незнаком со всем разнообразием методических приемов, обеспечивающих, с одной стороны, сознательность чтения, с другой — и достаточное количество не однообразных упражнений. Неопытный учитель, не получив подобных конкретных указаний, легко может сбиться на бесконечное механическое перечитывание с детьми букварной страницы без проверки понимания ее содержания.

5. Письмо буквы автор большей частью вводит в урок грамоты, выделяя, кроме того, еще и самостоятельные уроки письма. Таким образом, на уроках грамоты остается меньше времени для работы с разрезной азбукой, чтения плакатов и т. п. Такое положение вещей нам кажется неправильным.

6. Уроки письма, особенно первые уроки, по нашему мнению, перегружены материалом. Буквы *а* и *у* или букву *л* и слово *ама* можно писать на одном уроке лишь в том случае, если все элементы, необходимые для написания этих букв, прописаны уже учащимися в добукварный период. Если же эти трудности впервые встречаются ученику, он не сумеет преодолеть их все сразу за один урок. Автор же обходит молчанием вопрос о подготовке к письму в добукварный период.

7. Ознакомление с новым звуком часто затрудняет малоопытного учителя. Как именно построить урок? Какой использовать материал? Какой применить прием? Какие необходимы наглядные пособия? Вот примерно те вопросы, которые интересуют начинающего учителя. А в книге т. Костина он находит, например, такой план урока на тему: «Звук *ш* и его буква».

- а) Выделение слова *Маша* (Откуда? Как?)
 б) Ознакомление детей со звуком способом анализа — синтеза (На каком материале? Какими именно приемами?)
 в) Ознакомление детей с буквой *ш*.
 г) Подбор слов со звуком *ш* и без него: работа с этими словами (*Маша—мала, шар—пар, Гаши—сажи...*)
 д) Чтение слова *Маша*.
 е) Письмо буквы *ш* (А письмо элементов?)

Трудно начинающему учителю построить урок по такой схеме, не располагая материалом. Да и нужна ли такая схема на каждый конкретный урок? Разве недостаточна для общего руководства типовая схема урока ознакомления с новым звуком?

Молодого учителя обычно больше всего затрудняет подбор материала для разнообразных упражнений. Помощи в этом направлении он в книге почти не находит. Автор должен был показать в первой части книги, как превратить в жизнь все методические указания, данные во второй части. Но этого нет. Не найдет малоопытный учитель в книге и материала, который помог бы повысить общее развитие ученика, расширить его кругозор. А молодому учителю это так нужно.

Общее впечатление от книги таково: она интересно задумана, но еще недостаточно обработана автором. Чтобы сделать ее действительно необходимым для начинающего учителя пособием, надо ее переработать.

О. И. Малиновская

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

статей, помещенных в журнале «Начальная школа» за 1943 год

1. Общий отдел

- «Воспитывать детей на примере советских патриотов», № 2—3, стр. 1—3, 1943 г.
 «Всероссийское совещание по народному образованию», № 10, стр. 1—4, 1943 г.
 «Задачи школы в 1943/44 учебном году», № 7, стр. 1—5, 1943 г.
 Т. Куприянов — Неустанно заботиться о детях фронтовиков, № 1, стр. 3—4, 1943 г.
 «Раздельное обучение мальчиков и девочек», № 8—9, стр. 1—3, 1943 г.

2. Дидактика

- Андреюк М. А. — Повторение в начале учебного года, № 7, стр. 6—8, 1943 г.
 Данилов М. А. — Задачи и особенности обучения в начальной школе, № 11—12, стр. 1—7, 1943 г.
 Зарецкий М. И. — Воспитательное значение оценки успеваемости, № 10, стр. 10—14, 1943 г.
 Зарецкий М. — Навык и упражнения, № 5—6, стр. 15—19, 1943 г.
 Марголин И. Н. — Воспитание привычки самоконтроля у учащихся, № 10, стр. 15—17, 1943 г.
 Розанов И. Г. — Изготовление самодельных учебных пособий, № 4, стр. 26—33, 1943 г.

3. Методика

а) Русский язык

- Адамович Е. А. — Воспитание на уроках чтения, № 7, стр. 20—23, 1943 г.
 Воскресенская А. И. — Объяснительное чтение, № 7, стр. 13—16, 1943 г.
 Кореневский Е. И. — Изложения и творческие работы учащихся на тему об Отечественной войне, № 4, стр. 17—22, 1943 г.
 Кореневский Е. И. — Работа над военной лексикой в начальной школе, № 1, стр. 20—24, 1943 г.

Костин Н. — Грамматические определения в курсе начальной школы, № 10, стр. 17—21, 1943 г.

Минин П. М. — О применении буквы «Ѣ» в русском правописании, № 2—3, стр. 4, 1943 г.

«Объяснительное чтение». (Извлечения из книги Н. Бунакова «Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом»), № 7, стр. 16—20, 1943 г.

Орлова Л. А. — Развитие творческого воображения учащихся на уроках чтения в начальной школе, № 10, стр. 21—23, 1943 г.

Поздняков Н. С. — Использование материала современности и личного опыта учащихся на уроках орфографии, № 8—9, стр. 4—8, 1943 г.

Редозубов С. П. — Обучение грамоте, № 7, стр. 8—13, 1943 г.

Редозубов С. П. — Ушинский о методике классного чтения, № 11—12, стр. 8—13, 1943 г.

Чистяков В. М. — Изготовление дидактических пособий по русскому языку в начальных нерусских школах, № 5—6, стр. 20—23, 1943 г.

Чистяков В. М. — Предметные уроки по русскому языку в нерусской начальной школе, № 4, стр. 6—10, 1943 г.

Чистяков В. М. — Усвоение правописания военной лексики, № 8—9, стр. 8—10, 1943 г.

Щепетова Н. Н. — Фольклор в начальной школе, № 4, стр. 10—16, 1943 г.

б) Арифметика

Бернштейн М. С. — Борьба за сознательное усвоение арифметики в американской школе, № 2—3, стр. 9—13, 1943 г.

Пчелко А. С. — О плане решения задач, № 7, стр. 23—27, 1943 г.

Поляк Г. Б. — Работа над задачей после ее решения, № 2—3, стр. 5—9, 1943 г.

Скаткин Л. Н. — Измерение и вычисление

ние объема куба и прямоугольного параллелепипеда в IV классе, № 8—9, стр. 10—13, 1943 г.

Скаткин Л. Н.—Изучение делимости чисел в IV классе, № 11—12, стр. 16, 1943 г. 1943 г.

Скаткин Л. Н.—Объяснение детям зависимости между величинами при решении задач, № 4, стр. 24—26, 1943 г.

Чунихина Е. Н.—Развитие восприятия времени на занятиях по арифметике, № 5—6, стр. 24—26, 1943 г.

в) История

Гиттис И. В.—Исторические сравнения в начальном обучении истории, № 2—3, стр. 13—19, 1943 г.

Гиттис И. В.—Оценка знаний учащихся по истории, № 8—9, стр. 13—20, 1943 г.

Мерзон И. И.—Уроки по истории гражданской войны, № 1, стр. 14—19, 1943 г.

Руднянская М. А.—Использование художественной литературы на уроках истории, № 4, стр. 23—24, 1943 г.

г) География

Грузинская В. А.—Знакомство с земной поверхностью на уроках географии в III классе, № 7, стр. 27—32, 1943 г.

Грузинская В. А.—Изучение природных зон СССР в IV классе, № 2—3, стр. 19—26, 1943 г.

Грузинская В. А.—Работа по теме «Картины природы и жизни населения в разных поясах земного шара», № 1, стр. 25—31, 1943 г.

д) Естествознание и вопросы сельского хозяйства

Завитаев П. А.—Весенние сельскохозяйственные экскурсии, № 1, стр. 32—37, 1943 г.

Завитаев П. А.—Как использовать лето и осень для оборудования школьного уголка природы, № 5—6, стр. 26—29, 1943 г.

Скаткин М. Н.—Подготовка школы к весенним сельскохозяйственным работам, № 2—3, стр. 26—29, 1943 г.

Ягодский К. П.—Металлы как предмет изучения в начальной школе, № 10, стр. 23—27, 1943 г.

4. Вопросы военно-физического воспитания и гигиены

«Военно-физическая подготовка учащихся», № 1, стр. 1—2, 1943 г.

Козырь И. В.—Санитарно-гигиенические навыки в элементарной школе США, № 4, стр. 44—48, 1943 г.

Короновский В. Н.—Военно-спортивный праздник в начальной школе, № 5—6, стр. 4—5, 1943 г.

Нимен Л. Б.—Как закалять здоровье школьника, № 10, стр. 27—28, 1943 г.

Черевков М.—Занятия строем в начальной школе, № 4, стр. 4—5, 1943 г.

Шитяк С. М.—Военно-физкультурные игры детей летом, № 5—6, стр. 6—14, 1943 г.

Шифрин А. Н.—Инвентарь для занятий по военно-физической подготовке, № 8—9, стр. 25—31, 1943 г.

Шифрин А. Н.—Оборудование пришкольной спортивной площадки, № 7, стр. 33—39, 1943 г.

Яковлев В. Г.—Зимняя внеклассная работа по военно-физической подготовке со школьниками I—IV классов, № 11—12, стр. 17—22, 1943 г.

Яковлев В. Г.—Летняя работа по военно-физической подготовке со школьниками I—IV классов, № 5—6, стр. 1—4, 1943 г.

Яковлев В. Г.—Спортивные соревнования в начальной школе, № 8—9, стр. 21—24, 1943 г.

Яковлев В. Г.—Уроки по военно-физической подготовке учащихся в начальной школе, № 4, стр. 1—4, 1943 г.

5. Вопросы нравственного воспитания

Есипов Б. П.—Правила для учащихся в действии, № 11—12, стр. 23—27, 1943 г.

Зарецкий М.—Общественно-полезный труд детей и его воспитательное значение, № 4, стр. 38—44, 1943 г.

Ланда Р. Б.—Из опыта работы литературного кружка при школьной библиотеке, № 11—12, стр. 29—31, 1943 г.

Левитов Н. Д.—Воспитание инициативности, № 2—3, стр. 30—34, 1943 г.

Марголин И. Н.—Воспитание воли в процессе обучения, № 4, стр. 34—38, 1943 г.

Петров Б.—Ознакомление учащихся III—IV классов с текущими политическими событиями, № 11—12, стр. 27—29, 1943 г.

«Правила для учащихся», № 8—9, стр. 3, 1943 г.

Розанов И. Г.—Участие детей в благоустройстве класса и школы, № 2—3, стр. 36—42, 1943 г.

Сыркина В. Е.—Изучение психологических особенностей школьника, № 2—3, стр. 34, 1943 г.

Храмцов Ф.—О политическом воспитании детей в школьных интернатах, № 5—6, стр. 36—38, 1943 г.

6. Внеклассная работа

Быковская Э. К.—Внеклассная работа с детьми по истории, № 7, стр. 40—44, 1943 г.

Зарецкий М. И.—Четвероклассники в мастерской, № 8—9, стр. 32—35, 1943 г.

«Красная Армия» (стихи и рассказы для выступления) (для школьных утренников), № 1, стр. 5—13, 1943 г.

Литвиненко Е.—Воспитание патриотизма на образцах современной художественной литературы, № 5—6, стр. 33—35, 1943 г.

Щепетова Н. Н.—Воспитание у детей любви к родной природе, № 10, стр. 29—35, 1943 г.

7. Вопросы руководства школой

Законурникова М. Л.—Анализ учебных тетрадей как метод инструктирования учителя, № 8—9, стр. 36—41, 1943 г.

Некрасов А. П.—Из опыта борьбы с всеобщим, № 11—12, стр. 32—35, 1943 г.

Нусенбаум А. А.—Контроль и руководство со стороны директора работой учителя в начальной школе США, № 11—12, стр. 35—39, 1943 г.

Сироткин В.—О работе районных педагогических кабинетов, № 5—6, стр. 30—32, 1943 г.

Щекина А. Д.—Работа кустового объединения учителей, № 10, стр. 36—41, 1943 г.

8. Критика и библиография

Алексеев В.—Писатели и поэты сталинские лауреаты, № 10, стр. 42—43, 1943 г.

Алексеева О. В.—Детская литература 1943 года, № 11—12, стр. 40—43, 1943 г.

Алексеева О. В.—Певец детства, № 10, стр. 4—9, 1943 г.

Анохина К.—Что читать по географии, № 5—6, стр. 42—44, 1943 г.

Воскресенская А. И.—Детям о войне (обзор новых книг для младшего возраста), № 1, стр. 38—41, 1943 г.

Каспина Е.—Что читать по истории СССР, № 8—9, стр. 41—47, 1943 г.

Малиновская О. И.—Новое пособие по обучению грамоте, № 11—12, стр. 43—46, 1943 г.

Нусенбаум А. А.—Занимательная работа со словами (Bair, Neal, Fostund Storm, «Fun With Words» Mcmillan Co 1940).

Нусенбаум А. А.—Серия учебных книг по естественнонаучно для начальной школы США, № 10, стр. 44—46, 1943 г.

Сироткин В. М.—Нужная книга «К. Д. Ушинский, В. П. Вахтеров, В. А. Флеров—

об обучении грамоте», № 2—3, стр. 46—49, 1943 г.

Скаткин Л. Н.—Пчелко А. С. «Хрестоматия по методике начальной арифметики», № 2—3, стр. 43—46, 1943 г.

Хрусталева В. А.—Что читать учителю по вопросам трудового воспитания, № 4, стр. 48—49, 1943 г.

Шульгин В. Н.—Дети — участники Отечественной войны в художественной литературе народов СССР, № 5—6, стр. 39—41, 1943 г.

9. Хроника

Бакаев М. К.—Межобластное совещание в г. Казани о преподавании русского языка в нерусских школах РСФСР, № 5—6, стр. 45—47, 1943 г.

М. И.—Совещание по основным вопросам методики обучения в начальной школе, № 7, стр. 44—46, 1943 г.

Приказы

Приказ Народного Комиссара просвещения РСФСР «Об участии органов народного образования в работе пионерской организации», № 7, стр. 48—49, 1943 г.

Приказ № 162 от 16 сентября 1943 г. «Об улучшении контроля за работой школ и учителей и постановки учета знаний учащихся», № 10, стр. 47—48, 1943 г.

Приказ № 183 от 23 сентября 1943 г. «О социалистическом соревновании учащихся», № 10, стр. 48, 1943 г.

10. Консультация

Ответы читателям, № 11—12, стр. 48—49, 1943 г.

КОНСУЛЬТАЦИЯ

Ответы читателям

Вопрос. Каким способом лучше производить повседневный санитарный осмотр детей?

Ответ. Заслуживает большого внимания



способ осмотра на чистоту, применяемый в ряде американских школ. Он дает возможность с максимальной экономией времени осмотреть весь класс и выявить чистоту рук, ушей, шеи, белья, обуви и одновременно определить, чистит ли школьник зубы. Учащиеся принимают позу, изображенную на нижеприведимом рисунке, и учитель, проходя между рядами парт, без всякого напряжения обозревает учащихся (см. рис.).

Вопрос. Как поставить наименования при решении следующей задачи: «На заводе работает 300 мужчин, женщин в 2 раза больше, чем мужчин, а подростков на 230 меньше, чем женщин. Сколько всего рабочих на заводе?»

Ответ. Данный случай является наиболее трудным для детей в отношении записи наименования. В таких случаях нужно всегда находить общее родовое понятие, которое объединяло бы несколько видовых понятий, встречающихся в условии задачи. В данном условии задачи в качестве видовых понятий фигурируют «мужчины», «женщины», «подростки». Родовым, объединяющим их, понятием будет понятие «рабочих». Пользуясь им, можно придать записи решения задачи следующий вид:

- 1) $300 \text{ раб.} \times 2 = 600 \text{ раб.}$ (женщин)
- 2) $600 \text{ раб.} - 230 \text{ раб.} = 370 \text{ раб.}$ (подростков)
- 3) $300 \text{ раб.} + 600 \text{ раб.} + 370 \text{ раб.} = 1270 \text{ раб.}$

Записи в скобках вносят некоторое осложнение, однако они необходимы, иначе в записи не будет должной ясности. Ученик, все же должен, пользуясь родовым понятием «рабочие», различать в нем отдельные категории рабочих — мужчин, женщин, подростков. Пояснениями, заключенными в скобки, эта цель достигается вполне.

Вопрос. Можно ли при изучении таблицы умножения пользоваться терминами «дважды», «трижды», «пятью», «восемью» и т. д.? Как прочитать числовой пример $3 \times 5 = 15$, пользуясь сокращенными терминами?

Ответ. На первых порах, пока дети впервые знакомятся со смыслом умножения и изучают таблицу умножения в пределе 20, нужно избегать условных выражений и пользоваться понятными для детей образным языком: сначала «такое-то число повторить или взять несколько раз», затем термином «умножить». Например, выражение 5×3 ученики I класса читают так: «5 повторить 3 раза», или «по 5 взять 3 раза». Но во II классе, когда учащиеся усваивают таблицу умножения наизусть, расположенную по постоянному множителю, тут очень полезно прибегнуть к сокращенной терминологии, к условным выражениям — «дважды», «трижды» и т. д., объяснив, конечно, ученикам значение и смысл этих слов. Это создает большое удобство в запоминании, большую экономию в языке.

В самом деле, запомнить такую фразу, как «по 6 взять 6 раз будет 36» нелегко. Но если мы тот же пример прочитаем так: «шестью шесть — тридцать шесть», то запомнить эту ритмичную и краткую фразу не составит никакого труда.

Пример $3 \times 5 = 15$ читается так: «пятью три — пятнадцать», а не «трижды пять — пятнадцать». Дело в том, что множимое у нас всегда ставится на первом месте, а множитель — на втором. В данном примере нужно, согласно определению умножения, «3» повторить слагаемым 5 раз. Слова «повторить 5 раз» заменяются одним словом «пятью» и получается фраза «пятью три — пятнадцать». Если же будет написано « 5×3 », то эту запись надо прочитать: «трижды пять — пятнадцать», так как здесь надо 5 повторить слагаемым 3 раза.

Вопрос. Как производить запись решения задачи числовой формулой? Какое значение она имеет для обучения решению задач?

Ответ. Запись решения задачи в виде числовой формулы заключается в том, что каждое действие только обозначается, отдельные действия связываются между собой в той последовательности, которая соответствует данным задачи.

Возьмем для примера следующую задачу (№ 158 из дополнительного сборника Поповой и Пчелко):

«Купили 160 м материи по 1 р. 26 к. за метр. Сколько материи можно было бы купить на ту же сумму, если бы метр материи стоил на 54 коп. дороже?»

Запись решения этой задачи в виде числовой формулы будет такой:

$$(126 \times 160) : (126 + 54).$$

Первым вопросом мы узнаем, сколько стоит купленная материя, для этого 1 р. 26 к. множим на 160 (первая скобка); затем узнаем, чему будет равна новая цена метра материи, для чего к 1 р. 26 к. прибавляем 54 коп. (вторая скобка) и, наконец, узнаем, сколько метров материи можно купить на эти деньги, для этого сумму стоимости материи по первой цене делим на новую цену.

Таким образом, разбирая ход решения задачи, учащиеся только обозначают действие, не выполняя его.

После первого вопроса, запись будет иметь такой вид:

$$126 \times 160$$

После второго вопроса: 126×160 126 + 54
После третьего вопроса: $(126 \times 160) : (126 + 54) =$

Затем в стороне выполняются действия, и окончательный ответ записывается после знака равенства.

Составление формул к задачам (даже без вычисления ответа) имеет большое значение для обучения учащихся решению задач; так как формула, представляющая как бы схему решения, помогает учащемуся охватить в лучшем виде задачу в целом, позволяет ясно представить план ее решения.

Вопрос. Когда следует начать с учащимися производить умножение «в столбик», оставив прием умножения «в строчку»?

Ответ. Приступать с учащимися к письменному приему умножения «в столбик» можно при переходе к умножению трехзначного числа на однозначное. Запись «в столбик» не будет непонятна учащимся, если они хорошо поняли подобную же запись сложения и вычитания. Только переход к записи в столбик надо проводить постепенно — сначала следует показать умножение, начиная с высших разрядов:

$$\begin{array}{r} 1) \quad 125 \\ \times 3 \\ \hline 375 \end{array} \quad \begin{array}{r} 2) \quad 125 \\ \times 3 \\ \hline 365 \\ 7 \end{array} \quad \begin{array}{r} 3) \quad 125 \\ \times 3 \\ \hline 375 \end{array}$$

Учащимся следует подробно объяснить каждый способ умножения.

То же относится и к делению. Переходить к письменному делению надо тогда, когда учащиеся твердо усвоят устное деление на однозначное число.

Оставляя, как вы, судя по вопросу, предполагаете, расположение чисел «в строчку» не следует и тогда, когда учащиеся научатся производить вычисления «в столбик». Упомянутые в вычислениях «в строчку» имеют большое значение для усвоения действия и развития навыков устного счета.