

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

11—12

УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР

МОСКВА — 1944

Вологодская областная универсальная научная библиотека

www.booksite.ru

СОДЕРЖАНИЕ

	<i>Стр.</i>
Школа и пионерская организация _____	1
<i>Вопросы методики</i>	
П. М. МИНИН — О повторении по русскому языку в IV классе _____	4
Н. Н. НИКИТИН — О повторении по арифметике в IV классе _____	7
В. Г. КАРЦОВ — Повторение на уроках истории _____	12
<i>Воспитательная работа</i>	
А. ЛЕВШИН — К вопросу о психологических основах воспитания _____	15
В. А. ЖУКОВСКАЯ — Привитие культурных навыков и привычек в I классе _____	21
Н. М. ЗНАМЕНСКАЯ — Приучение учащихся младших классов к выполнению правил поведения _____	23
М. И. АЛЕКСЕЕВА — Из опыта работы по внеклассному чтению в I—IV классах _____	25
<i>Очерки по истории начального образования</i>	
Проф. Н. А. КОНСТАНТИНОВ — Начальное образование в России в первой половине XVIII века _____	30
<i>Критика и библиография</i>	
Л. АЗАРЕВИЧ — Воспитательная работа в начальных школах США в условиях войны (По материалам журнала «American Childhood» за 1942—1943 гг.) _____	36
Е. И. КОРНЕВСКИЙ — «Родная речь» Книга для чтения во II классе начальной школы _____	40
П. М. — Полезное пособие по русскому языку (Н. С. Поздняков «Методика обучения орфографии в начальной школе») _____	43
Тематический указатель статей, помещенных в журнале «Начальная школа» за 1944 г. _____	46
П. О. АФАНАСЬЕВ _____	48

Отв. редактор П. В. Зимин
Москва, Чистые пруды, 6, Учпедгиз.

Зам. отв. редактора Б. П. Есилов

Подписано к печати 25/XII 1944 г. Л107318
Учетно-изд. 6,87. Цена 2 р.

Тираж 32000 Печати. ласт. 8
Год издания двенадцатый. Заказ № 1208

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

ШКОЛА И ПИОНЕРСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

ПЕРЕД школой и пионерской организацией стоит благородная задача — воспитание школьников сознательными, дисциплинированными, всесторонне развитыми гражданами, готовыми выполнять любую работу, необходимую для их великой социалистической Родины, преодолевать любые трудности, переносить любые испытания, подобно их героическим отцам и братьям, матерям и сестрам, отстаившим честь и независимость нашей Родины в кровавой и ожесточенной борьбе с немецко-фашистскими захватчиками.

Полную ответственность перед государством за обучение и воспитание подрастающего поколения несет школа, ее руководители (директор, заведующий) и учителя. Ей принадлежит главная роль в воспитании и обучении детей.

Пионерская организация призвана помогать школе и учителю в их трудном и ответственном деле, обеспечивать передовую роль пионеров в учебе, дисциплине и в точном соблюдении «Правил для учащихся».

Эти положения ясно и четко сформулированы в докладе секретаря ЦК ВЛКСМ тов. Михайлова на XII пленуме Центрального Комитета Комсомола и в постановлении пленума «О мерах по улучшению работы комсомола в школе». Известно, что весь учебно-воспитательный процесс в школе строится по единому плану, утверждаемому директором. Ясно поэтому, что деятельность комсомольской и пионерской организаций в школе не может идти по какой-то параллельной с общим планом школы линии, а должна органически вливаться в общий план, быть его неотъемлемой частью», — говорил тов. Михайлов.

Пленум обязал комсомольские организации «решительно улучшить руководство пионерскими организациями, с помощью директоров школ и учителей сделать их работу содержательной, интересной, проводить ее с учетом возраста и пола учащихся».

Обязательным условием улучшения работы пионерской организации является

внимательное отношение к ней руководителей школ и учителей, повседневная помощь с их стороны пионервожатому и пионерскому активу. Прямые указания на этот счет имеются в приказах Народного Комиссара просвещения РСФСР товарища Потемкина В. П. от 25 февраля 1943 г. «Об участии органов народного образования в работе пионерской организации» и от 30 апреля 1944 г. «О работе комсомола в школе». В своем докладе на Всероссийском совещании по народному образованию 15 августа 1944 г. Народный Комиссар говорил: «Педагоги должны систематически и повседневно помогать работе комсомольских и пионерских организаций, участвуя в их жизни и содействуя их укреплению и росту. В таком сотрудничестве педагогов с организациями молодежи — залог успешного выполнения не только воспитательных, но и образовательных задач нашей школы».

Руководители школ и учителя, понимающие ответственность и сложность стоящих перед ними воспитательных и образовательных задач, не могут равнодушно относиться к работе пионерской организации, поскольку она является одним из основных факторов улучшения качества обучения и воспитания учащихся. «Пять лет я заведу 4-й начальной Солнечногорской школой Московской области, — говорит Н. Н. Сафьянова, — с первого года своей работы придаю огромное значение пионерской организации». Усилия Н. Н. не пропали даром. Вот скупой, но внушительный перечень практических дел, выполненных в течение двух лет пионерами школы (из отчета начальника штаба дружины Лиды Дорофеевой):

«Успеваемость по школе 95%, из этого количества на 5 и 4 учится 65% учеников.

На значок ПВХО сдали 522 ученика, на значок ГСО — 146 учеников.

Выработано трудодней в колхозе и совхозе — 4537.

Послано посылок на фронт — 8.

Посетили госпиталь 10 раз, всякий раз показывали там свою художественную самодеятельность и отнесли 2150 подарков.

Все время ведется переписка с бойцами.

Внесено на танк «Московский колхозник» 2501 руб., на танк «Юный пионер» — 3500 руб., за что отряд № 3 получил телеграмму от товарища Сталина.

Собрано подписки на газет — 2000 руб.

Внесено на Харьковский детдом — 2400 руб.

Внесено шефских и членских взносов на МОПР — 4000 руб.

Все учащиеся школы — члены МОПРа, Осоавиахима и Красного Креста.

Собрано дикорастущих растений — 2450 кг, грибов — 400 кг, лекарственных растений — 42 кг.

Вывезено навоза на колхозные поля — 1800 кг, собрано золы — 1700 кг.

Тимуровские команды школы в помощь семьям фронтовиков перевезли 28 кубометров дров, достали 11 пар валенок, организовали елки в семи домах семей фронтовиков. Устроена елка в школе на 80 человек — детей красноармейцев. Вскопано и убрано 5 огородов. Оказывается повседневная помощь 17 семьям фронтовиков. Проведена елка в артели инвалидов, за что пионерки получили благодарность.

Подшефной Соколовской школе отправлено 40 подарков, подшефной детской площадке — 45 подарков.

Проведено три воскресника в помощь колхозу «Спаслободка» по уборке клевера.

Проведены выступления художественной самодеятельности в горсовете на собраниях уличных уполномоченных 2 раза, в колхозах 3 раза, на слете комсомольского сельскохозяйственного актива — 2 раза.

Помогали в проверке работы почты.

Проведено 14 сборов дружины и 62 отрядных сбора. Проведены 3 совещания актива стенных газет с редактором местной районной газеты.

Проведено 14 занятий с пионерским активом по изучению героического прошлого русского народа.

Все ученики школы участвовали в проведении лыжного кросса, и школа получила красное знамя от Комитета физкультуры и спорта. Все пионеры школы сдали нормы на значок БГТО, за что школа получила грамоту.

Самое важное то, что вся эта работа проводилась пионерами с воодушевлением, с подъемом. Н. Н. Сафьянова и пионервожатый сумели разъяснить пионерам смысл и значение их работы для обороны Родины, воспитать ответственность перед коллективом, внушить серьезное отношение к учебе и труду, привить

большую активность и самостоятельность.

«Весной 1944 г. — говорит Н. Н., — наша школа получила письмо от райсовета с просьбой вскопать огород для раненого красноармейца Щеголева и его старушки-матери. Я передала письмо капитану тимуровской команды Люсе Сергееву, привела ее к Щеголеву и сказала: «Познакомьтесь, это капитан тимуровской команды школы № 4 Люся Сергеева, ее отряд вскопает Вам огород», и ушла. Люся сама договорилась с ним, а в воскресенье в 10 часов утра я видела, что на школьный двор пришла Люся, а немного погодя и вся ее команда. Они пошла к Щеголеву и вместе с ним на его участок. Вечером я спросила Щеголева, как работали тимуровцы. Он со слезами на глазах рассказал, что поражен был их дисциплиной и организованностью, с какой они выполняли работу. Огород был вскопан, заборонован и засажен».

Оказывая помощь пионерской организации в налаживании ее работы как неотъемлемой части всей воспитательной работы школы, необходимо стремиться в первую очередь к устранению тех серьезных недостатков, которые отмечены XI пленумом ЦК ВЛКСМ: «Работа в отрядах, дружинах ведется неинтересно, шаблонно, без учета возрастных особенностей детей. Как правило, вся пионерская работа сводится к проведению сборов в виде собраний. Экскурсии, походы, массовые игры, спортивные соревнования, смотры самодеятельности, выставки творчества пионеров и т. д. отряды и дружины не организуют. Во многих школах пионерские дружины организационно не оформлены, не имеют знамен, флажков. В ряде школ не оборудованы пионерские комнаты, уголки».

В этом перечне недостатков пионерской работы указывается вместе с тем и направление, по которому надо идти в налаживании ее.

Не ограничивать работу звеньев, отрядов и дружин только сборами в виде собраний. Необходимо вовлекать пионеров в разнообразную практическую работу, смысла и значение которой им привлекательно разъяснены. Примером ее может служить работа пионеров 4-й начальной Солнечногорской школы. Замечательные образцы разъяснения пионерам их обязанностей, смысла стоящих перед ними практических дел даст Н. К. Крупская в своих письмах пионерам. Их необходимо знать каждому учителю, чтобы выработать у себя навык ярко, убедительно и эмоционально беседовать с пионерами. Указывая на то, что пионеры должны связать свою жизнь с работой «для дела коммунизма», Н. К. требовала организовать не только «праздничную сторону жизни пионеров (их выступления и их речи), а самое важное — повседневную, будничную их работу», чтобы каждый пионер все больше и больше осознавал себя полезным членом обще-

ства, вырабатывал у себя чувство долга и ответственности.

Наряду с общественной работой отряды и дружины должны проводить экскурсии, походы, массовые игры, спортивные соревнования, смотры самодеятельности, выставки творчества пионеров и т. д., как результат текущей работы в звеньях и кружках. Сборы — это не просто собрания с рапортами и докладами. Они должны заполняться разнообразными играми, физкультурными выступлениями, пением и декламацией, художественным чтением и т. п. Необходима творческая выдумка, занимательность, активность всех участников сборов. «Пионерскую жизнь», говорил Н. К. Крупская, — нужно сделать красочной.

При определении содержания и форм работы пионерской организации необходимо исходить из тех воспитательных задач, которые она призвана разрешать: расширение кругозора учащихся, формирование их общественных интересов и общественной активности, стремление улучшать жизнь, устранять имеющиеся неполадки, воспитывать сознательное отношение к учебе, настойчивость, смелость, мужество, чувства дружбы и товарищества, внимательное и чуткое отношение к людям, нуждающимся в помощи, дисциплинированность и организованность, трудолюбие, умение ограничивать свои личные желания, выполнять любую работу во имя интересов своего народа и своей Родины, для окончательного завершения победы над врагом.

Многогранность воспитательных задач и интересов учащихся требует вдумчивого подхода к определению содержания пионерской работы, отбора ярких и красочных форм ее, способных увлечь пионеров, развивать их активность и самостоятельность, их творческую инициативу.

Вожатый, предоставленный самому себе, не может обеспечить разрешения всех задач, стоящих перед пионерской организацией. Ему необходима конкретная, деловая помощь со стороны руководителя и учителей школы. Только при этом условии работа пионерской организации станет неотъемлемой частью всей воспитательной работы школы, а пионеры будут осуществлять передовую роль в учебе, дисциплине, в точном соблюдении «Правил для учащихся».

Правильное понимание директорами и учителями роли пионерской организации, ее места в общей системе воспитательной работы, осуществляемой школой, — необходимая предпосылка успешного вы-

полнения указаний XII пленума ЦК ВЛКСМ об улучшении работы пионерской организации. Налаживанию совместной работы школы и пионерской организации вредят сохранившиеся кое-где ошибочные представления о роли последней в осуществлении педагогически неправильных установок, осужденных директивными органами. К числу этих ошибочных представлений необходимо отнести утверждение автора статьи «Пионерская организация — помощник школы и учителя» тов. Ротенберг, напечатанной в 8—9-м номере нашего журнала за 1944 г., о том, что «пионерорганизация рассматривала себя, как застрельщика социальное соревнования в школе, и, следовательно, была непосредственным проводником тех извращений, к которым она привело в школьной работе». Как известно, инициаторами и проводниками социальное соревнования по вопросам учебной работы были органы народного образования, а не пионерская организация.

Предметом забот руководителей школ должно быть и создание условий для работы пионерской организации — выделение помещений для пионерских комнат и уголков, помощь в оборудовании их, содействие в организационном оформлении отрядов и дружин и пр.

Однако помощь пионерским организациям в составлении плана, в подготовке к сборам, личное участие учителей в проведении последних не должны перерасти в мелочную опеку, которая неизбежно приводит к подавлению инициативы и самостоятельности пионеров, к принижению роли пионервожатого. Наоборот, надо всемерно развивать инициативу пионеров, поощрять их творческую изобретательность, добиваться того, чтобы звено, тимуровская команда, кружок сами организовали проведение намеченных мероприятий, чтобы пионеры вырабатывали у себя организаторские навыки, упорство и настойчивость в достижении поставленной цели.

Во многих школах немало сделано для выполнения указаний XII пленума ЦК ВЛКСМ об улучшении работы пионерских организаций. Но вместе с тем имеются школы, не уделяющие этому делу необходимого внимания, медленно и робко осуществляющие указания пленума и директивы Народного Комиссара пресечения. В связи с подведением итогов первого полугодия необходимо обстоятельно обсудить состояние работы пионерской организации и наметить конкретные мероприятия по ее улучшению.

О ПОВТОРЕНИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В IV КЛАССЕ

В КОНЦЕ текущего учебного года учащиеся IV классов впервые будут держать выпускные экзамены. Отличие выпускных экзаменов от испытаний прежних лет заключается в том, что на экзамене проверка знаний и навыков учащихся, оканчивающих начальную школу, производится за все четыре года обучения в начальной школе, начиная с I класса. Проверке подлежат:

- 1) навык правильного, сознательного и выразительного чтения;
- 2) умение связно передать содержание прочитанного;
- 3) сведения по грамматике;
- 4) знание наизусть стихотворений, выученных в III и IV классах.

Проверка чтения производится на новом для учащихся тексте. Этот материал может быть заимствован из произведений для внеклассного чтения и должен быть заранее подготовлен. Одновременно с чтением проверяется и умение связного рассказывания прочитанного. Навык выразительности чтения может быть проверен не только путем чтения намеченного для этой цели материала, но и путем произнесения учеником какого-нибудь стихотворения, выученного учащимися наизусть.

Навыки грамотного письма и умение письменно излагать свои мысли проверяются путем диктанта и изложения.

Успех предстоящих выпускных экзаменов в значительной мере будет определяться тем, насколько успешно учитель сумеет организовать и провести подготовку к ним.

Первая забота учителя — это правильно организовать повторение пройденного в I—III классах.

Возникают вопросы — что повторять и как повторять?

Повторяется в первую очередь наиболее существенное, основное, то, что особенно важно для более углубленного усвоения нового материала. Из программы I—III классов к таким вопросам должны быть отнесены: ударение, правописание безударных гласных в словах, проверяемых ударением и непроверяемых, состав слова, склонение существительных и прилагательных.

Нужно обратить внимание также и на твердое знание учащимися алфавита. Только твердо зная порядок букв в алфавите, они смогут свободно пользоваться различными словарями и прежде всего орфографическим словарем.

При повторении алфавита нужно потребовать от учащихся правильного называния букв. После изучения букваря учащиеся склонны бывают называть буквы по их звуковому значению, но так как чисто звуковое произношение дается им с трудом, то они искажают названия букв и вместо *бэ, вэ, зэ, оэ, эр, эс* и т. д. произносят: *бы, вы, зы, ре, се* и т. д. Только обучением учащихся правильному называнию букв можно добиться от них правильного произношения таких сложносокращенных слов, как РСФСР, СССР и т. п.: они не будут произносить, как это часто наблюдается сейчас, *ресесесере* или *ссесере*, а будут произносить: *эр-эс-эф-эс-эр, эс-эс-эс-эр* и т. д.

Далее, зная алфавит русского языка — это значит понимать различие между буквой и звуком, иметь представление о качественных особенностях различных звуков и о том, как эти качественные особенности выражаются на письме при помощи букв. Есть звуки гласные и согласные; есть согласные звонкие и глухие, есть твердые и мягкие и т. д. Учащиеся должны твердо знать, сколько в русском языке гласных звуков и сколько согласных, какие согласные звонкие какие глухие, и т. д.

Учащиеся прочно должны овладеть ударением, не задумываясь определять в каждом слове ударные слоги и безударные. Наблюдения над работой школ говорят о том, что учащиеся слабо владеют ударением не только в младших классах, но и в старших (V—VII). Отсюда, между прочим, — обилие в ученических работах ошибок на безударные гласные. На тему «Ударение и правописание безударных гласных» нужно смотреть не только как на «сезонную» тему, выполняемую в сроки, указанные программой. Над ней следует работать непрестанно и упорно до тех пор, пока не будут достигнуты безупречные результаты.

Особое внимание следует уделить также и работе над составом слова. Учащиеся должны не только уметь определять состав слова, но и понимать значение составных частей его — приставок, корня, суффиксов, окончаний, владеть умением подбирать однокоренные слова и т. д.

В школах мало практикуется фонетический разбор. Между тем, этот разбор при повторении элементов фонетики мог бы оказать большую услугу. Понятно, что в начальной школе этот разбор может вестись только в самой элементарной

форме. Для разбора должны даваться слова, в которых написание не расходится резко с произношением.

Самый разбор может вестись, примерно, в таком плане:

1. Сколько в слове слогов и какие эти слоги.

2. На какой слог падает ударение и какие слоги безударные.

3. Сколько гласных и какие эти гласные (назвать их).

4. Сколько согласных, какие из них звонкие и какие глухие.

5. Если есть буква «ер» (ь), то какую роль этот знак выполняет в слове, т. е. является ли он знаком смягчающим или раздельным.

6. Если в слове имеются буквы *ь*, *ы* или непроносимые согласные (*едина, солнце* и т. п.), то можно предложить вопрос, совпадает ли в слове количество букв и звуков и какая буква не произносится.

Приведем пример фонетического разбора:

Далеко, далеко и прочесть звучит

Предлагается учащимся определить (если они уже знакомы со стихотворением И. И. Хитина «Утро»), откуда заимствовано это предложение. Смысл предложения ясен. Ведется сначала синтаксический разбор, т. е. устанавливается подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения. Затем выделяется слово *далеко* для фонетического разбора. Ученик должен разобрать это слово, примерно, таким образом. В этом слове четыре слога: *ко-ль-чик*; ударение стоит на третьем слоге — *коль*, остальные — *ко-ль*, *-чик* — безударные слоги; в слове четыре гласных звука: три *о* и четвертый — *и*; шесть согласных: *к, л, ч, к, л, ч, к*; из них четыре глухих: три *к* и четвертый — *ч* и два звука звонких — *л*; количество звуков не совпадает с количеством букв: звуков — десять, а букв — одиннадцать; буква «ер» здесь является смягчающим знаком — смягчает произношение предшествующего согласного *л*.

Попутно уместно проверить, твердо ли помнит отвечающий, какие в русском алфавите имеются глухие согласные. Для облегчения запоминания согласных может быть использован такой mnemonicский прием. Учащимся предлагается запомнить слово *капуста* содержащее в себе глухие согласные *к, п, с, т*; далее учащийся должен продолжить название согласных в порядке алфавита, который они должны знать, как мы указали, твердо: *ф, х, ц, ш, щ*. Получится десять звуков глухих согласных: *к, п, с, т, ф, х, ц, ш, щ*.

Повторение пройденного в I—III классах в первую очередь может вестись в связи с грамматическим разбором.

Грамматический разбор может практиковаться как в письменной, так и в устной форме, быть полным и частичным, когда для морфологического разбора выделяются какие-либо отдельные слова.

Грамматический разбор в начальной школе ставится часто очень формально. Выделив в предложении подлежащее и сказуемое, ученик добавляет: «А остальные слова — второстепенные члены или пояснительные слова». Такой разбор не имеет никакой ценности. Главное в разборе — это установить внутреннюю связь между членами предложения, показать, какую роль в предложении выполняет тот или другой член.

Допустим, ученику дано разобрать предложение: *Белый пар по лугам расстилается*. Он должен связно и самостоятельно разобрать его примерно так: «Предложение это — простое, распространённое, повествовательное» (и сказать почему). «В этом предложении речь идет о паре; *пар* — подлежащее; о паре сказано, что он расстилается; *расстилается* — сказуемое. Пар — *белый*; *белый* — определение, поясняющее слово *пар*». Если названия второстепенных членов неизвестны учащимся, то учащийся говорит: *Белый* — это второстепенный член предложения, определяющий слово *пар*, *Белый пар* расстилается — где? *по лугам*: слова *по лугам* относятся к слову *расстилается* и являются второстепенным членом, поясняющим, где *пар* расстилается».

Такой разбор не только дает возможность закрепления как нового, так и ранее изученного материала, но является и прекрасным средством развития мышления и устной речи учащихся.

Наибольшая трудность, с которой приходится иметь дело учителю при построении уроков на повторение, заключается в преследовании шаблона в своей работе. Нет ничего скучнее для учащихся, как многократное механическое воспроизведение того и так, как это дано было в первый раз при изучении того или другого вопроса. Весь урок в этом случае приобретает характер «натаскивания», а знания учащихся — характер формального усвоения материала. Ответы многих учащихся IV классов на испытаниях истекшего учебного года обращали на себя внимание четкостью и твердостью знания грамматики. Но стоило только предложить вопрос в другой форме или проверить, как учащийся свои знания использует на практике, отвечающий терялся, недоумевал и ответа не давал. Ученик хорошо и уверенно рассказал, например, о правописании приставок *из, воз, низ, раз* и т. д. Он даже правильно написал на доске слово *расказ*. Но он стал в тупик, когда ему было предложено объяснить, почему он в этом слове написал *рас*, а не *раз*. Это значит, что правило усвоено им механически, а такое усвоение большой ценности не имеет.

Чтобы избежать этого формализма, нужно повторение пройденного строить таким образом, чтобы оно было не простым, механическим воспроизведением пройденного, а осмысленной работой по дальнейшему углублению и осознанию этого материала.

Основным приемом осмысленной подачи изученного материала является воспроизведение его в другом плане, в новых связях. В частности осмысливанию материала в процессе повторения и вместе с тем оживлению интереса к урокам повторения хорошо помогают такие приемы, как сопоставление однородных явлений, противопоставление разнородных, обобщение материала, подача его под новым углом зрения. Так, в плане сопоставления мы закрепляем формы склонения полных прилагательных, порядковых числительных и некоторых местоимений (*добрый; первый; синий — синего; мой — моег; волчий — третий — чей*); в плане противопоставления — надежные окончания существительных I склонения и; III склонения (*к пустыне — к пристани, в пустыне — на пристани*), правописание существительных муж. и жен. р. с основой на шипящие (*чуж — рознь, меч — ночь*) в плане обобщения — закрепляем постановку *ь* после шипящих (*ночь — бережешь — режь — беречь*); по-новому мы ставим усвоение фонетических сведений, когда эти сведения закрепляем на фонетическом разборе. Подобные задания заставляют учащихся не только припоминать то, что они изучили, но и сопоставлять, устанавливать между различными фактами новые связи; эти задания активизируют не только память, но и мышление, соображение. В результате полученные ими знания подвергаются новой обработке и приобретают более прочный и сознательный характер.

Наконец, в тех же целях достижения большего разнообразия в методах и оживления уроков необходимо на уроках повторения возможно шире использовать разного рода наглядные пособия: орфографические словарики (например, словарики слов с непроверяемой безударной гласной или с непроизносимой согласной, с двойными согласными), схемы морфологического и синтаксического разборов и др.

Повторение материала, пройденного в III классе, предусматривается программой IV класса. Сведения по грамматике за I—II классы, как мы сказали, удобно увязываются с фонетическим и грамматическим разбором. Тем не менее учитель должен заранее взять на учет весь материал, подлежащий проверке, и заблаговременно четко его спланировать. В этом плане он должен предусмотреть и работы по развитию речи — изложения, работы по картине, творческие сочинения. Этим работам нужно уделить не меньше внимания, чем работам орфографическим.

Обычно бывает так, что работу по развитию письменной речи учитель сводит только к разбору контрольных упражнений. Подготовительная работа или проводится в недостаточной степени, или совсем выпадает из поля зрения учителя. Главная задача подготовительной рабо-

ты — это научить учащихся грамотному, логически связному и стилистически правильному изложению своих мыслей. Нужно на конкретных примерах показать, как составляется план изложения. Прежде чем приступить к изложению рассказа, нужно добиться того, чтобы учащиеся ясно представляли себе содержание того материала, который они будут излагать. Хорошее знание предмета — необходимое условие ясности мысли, а ясность мысли — необходимое условие точности выражения ее в слове. Таким образом, письменному изложению рассказа должно предшествовать устное и при том в такой мере, чтобы все учащиеся, не исключая слабых, хорошо овладели содержанием материала.

Язык учащихся беден. Им не хватает нужных слов, чтобы справиться с работой. Поэтому нужно с ними проработать словарь ведущих и трудных слов рассказа, разобрать состав одних, уяснить значение других, остановиться на особенностях орфографии третьих. Трудные в орфографическом отношении слова нужно выписать на доске и т. д.

Наконец, нужно на примерах показать, как учащиеся должны правильно строить фразу, как увязывать одну фразу с другой, одну часть рассказа с другой. Идет коллективная работа над фразой, над стилем, над связностью и последовательностью изложения.

Только после подобной предварительной подготовки учащиеся приступают к письменному изложению своих мыслей. При этом, как и при предупредительном диктанте, учитель должен быть готов прийти на помощь каждому учащемуся в случае того или другого испытываемого им затруднения. Словом, вся эта работа строится в плане обучения письму, правильному во всех отношениях.

Одновременно нужно следить и за правильным оформлением письма. Нужно познакомить учащихся с ролью красной строки в нашей письменной речи и показать, как она отличается; нужно наблюдать за каллиграфией письма и т. д.

Только проделав ряд таких тренировочных упражнений и убедившись, что учащиеся уже приобрели некоторые навыки правильного изложения своих мыслей, учитель может перейти к контрольной работе, чтобы проверить, насколько прочны эти навыки и на какие моменты техники письма ему следует обратить внимание в процессе дальнейшей работы.

Давая контрольную работу, учитель должен строить ее так, чтобы она находилась в соответствии как с проработанным словарем, так и с объемом тех навыков, которые он успел привить учащимся.

Только так обучая письму, учитель может привить учащимся более или менее прочные навыки хорошей письменной речи.

О ПОВТОРЕНИИ ПО АРИФМЕТИКЕ В IV КЛАССЕ

ПОСТАНОВЛЕНИЕ Совета Народных Комиссаров от 21 июня 1944 г. «О мероприятиях по улучшению качества обучения в школе» устанавливает для учащихся, оканчивающих начальную школу, обязательную сдачу выпускных экзаменов.

В отличие от переводных испытаний выпускные экзамены сдаются за весь пройденный курс. Они должны установить качество и прочность знаний, полученных учащимися не только в последнем, выпускном, классе, но и во всех младших классах школы в объеме государственной программы.

Состояние знаний учащихся по арифметике в I—IV классах

Итоги работы за предшествующие годы и за минувший учебный год говорят о существенных пробелах в знаниях учащихся начальных классов.

Учащиеся I класса не имеют твердых знаний табличных сумм и разностей, в особенности в тех случаях, когда приходится складывать и вычитать с переходом через десяток. Это приводит к большому числу ошибок при сложении и вычитании в пределе 100.

Учащиеся II класса не всегда достаточно твердо знают таблицу умножения и деления. Большие трудности испытывают при делении на двузначное число (51:17; 95:19; 87:29 и др.). Делению с остатком уделяется крайне недостаточное внимание.

Учащиеся III класса неотчетливо знают устную и письменную нумерацию многозначных чисел, не представляют себе ясно состава числа (классы и разряды).

При записи под диктовку многозначных чисел допускают ошибки, особенно если дается для записи число с неполным числом разрядов, например: 40 007 020; 700 206 009 и др. Действия с многозначными числами выполняются медленно, с ошибками, особенно это касается частных случаев умножения и деления многозначных чисел. Учащиеся не приучаются к проверке полученного результата.

В IV классе слабым местом являются действия с составными именованными числами. Недостаточное внимание уделяется обобщению всего того, что изучалось в младших классах. Учащиеся не знают названий чисел при сложении, вычитании, умножении и делении, неотчетливо представляют себе порядок действий, изменение результата действия, зависимость между числами, входящими в состав арифметических действий. Слабым местом во многих школах является раздел о делимости чисел, а также учение об обыкновенных дробях.

Недостаточное внимание уделяется также решению задач; даже учащиеся старших классов иногда путают действия в таких простых задачах, где приходится увеличивать или уменьшать число на несколько единиц или в несколько раз. Нередко наблюдается недостаточное понимание простых задач, выраженных в косвенной форме.

Что касается составных задач, то во многих школах решают только самые легкие задачи (приведенные, с прямым ходом), не требующие от учащихся никакой сообразительности. Не уделяется должного внимания решению типовых задач, указанных в государственной программе для каждого класса. В частности, недостаточное внимание уделяется задачам на вычисление площадей и объемов.

Плохо учащиеся владеют устным счетом.

Если учащиеся и знают названия мер и соотношения между ними, то не имеют о них конкретного представления: не могут начертить отрезок прямой длиной в метр, не могут показать приблизительно длину дециметра, сантиметра, миллиметра, не представляют себе литра, килограмма, тонны, ара, гектара.

Государственные программы предполагают сознательное и точное усвоение знаний, указанных для каждого класса. Недостаточное усвоение знаний в младших классах крайне затрудняет нормальное изучение программы следующих классов и не может обеспечить полноценное их усвоение.

Если неполноценное усвоение программы каждого класса создавало большие трудности при прохождении программы в старших классах и до сего времени, то теперь, когда ученики должны будут сдавать экзамены за все предшествующие классы, эти затруднения неизмеримо возрастают.

Теперь нельзя мириться с таким положением, когда ученик не будет хорошо и прочно знать программный материал каждого класса.

В текущем году потребуются особые мероприятия по повторению, закреплению, обобщению и приведению в систему всего того, что учащийся изучал в предшествующих классах.

Особенности работы первых трех классов

Первые три класса отличаются тем, что преподавание арифметики носит в них характер подготовительный (пропедевтический). Характерной особенностью работы этих классов является концентрация в расположении материала: сначала изучается первый десяток, затем второй десяток, сотня, тысяча, многозначные числа. В первых классах особое зна-

чение имеет использование наглядности. Здесь еще мало обобщений, определенных правил; скорее происходит накопление материала для обобщений в последующих классах. Однако каждый класс имеет свои основные задачи, которые должны быть полноценно выполнены.

I класс

В I классе учащиеся должны прежде всего в совершенстве усвоить табличные суммы и разности сначала в пределе десяти, а потом двадцати.

Знание этих таблиц вооружает учащихся умением производить устное и письменное сложение и вычитание любых чисел. Пусть ученику в дальнейшем придется произвести сложение и вычитание следующих чисел:

$$\begin{array}{r} + 4896327 \\ + 3978456 \\ \hline - 2423864 \\ - 1947398 \\ \hline \end{array}$$

Что от ученика требуется для получения суммы? Умение найти суммы чисел: $7 + 6$; $2 + 5 + 1$; $3 + 4$; $6 + 8$; $9 + 7 + 1$; $8 + 9 + 1$; $4 + 3 + 1$; или разности: $14 - 3$; $15 - 9$; $7 - 3$ и т. д.

Нельзя мириться с такими явлениями, когда учащиеся, выполняя такие упражнения, задумываются при отыскании результата, ошибаются или обращаются к наглядности.

К концу года уже в I классе учащиеся должны безупречно знать эти табличные результаты. Здесь нельзя не предостеречь некоторых учителей, которые не умеют во-время перейти от наглядности к абстрактному счету. Наглядность, являющаяся отправным моментом в работе, должна в дальнейшем перейти в новый этап, где воспринятое наглядно подвергается логической обработке, а затем уже запоминается. Покажем это на примере. Пусть ученик изучает сложение в пределе первого десятка. Чтобы ученик убедился в том, что $5 + 4 = 9$, он должен использовать сначала наглядные пособия: палочки, кубики арифметического ящика, косточки на счетах и т. д.

Однако этого недостаточно. Необходимо, чтобы ученик осмыслил и прием, который он мог бы применить для нахождения полученного результата, опираясь на ранее усвоенные знания.

Как прибавить 4 к 5?

Можно это сделать по-разному: или $5 + 1 + 1 + 1 + 1$, или $5 + 2 + 2$, или $5 + 3 + 1$.

Наконец результат необходимо запомнить.

То же самое относится к сложению и вычитанию в пределе 20, умножению и делению.

Если ученику следует усвоить, что $2 \times 6 = 12$, то первым этапом работы также будет получение результата с помощью сложения на наглядном материале: $2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 12$. Однако и здесь должен быть использован в элементарной форме логический элемент. Как 2×6 ? Это можно сделать по-разному:

$(2 \times 2) + (2 \times 2) + (2 \times 2)$ или $(2 \times 3) + (2 \times 3)$. Это и делает преподавание осмысленным. В конце концов ученик должен запомнить результаты таблицы умножения.

В работе неопытных учителей нередко наблюдаются крайности. Одни не прибегают к наглядности, а довольствуются догматическим заучиванием, другие, напротив, злоупотребляют наглядностью; до конца учебного года самые простые вычисления производят, применяя наглядные пособия, совершенно не развивая логического, абстрактного мышления учащихся и не используя память. Между тем положительный результат достигается лишь при гармоническом и последовательном использовании наглядности (опыт), осмысливания приема (логика) и запоминания (память).

То же самое относится и к остальным вопросам программы I класса.

II класс

Центральным пунктом II класса является усвоение табличного и умножения и деления. Если в I классе ученики усвоили таблицы сложения и вычитания, получает основу для сложения и вычитания многозначных чисел, то знание таблицы умножения и деления дает основу для умножения и деления каких угодно чисел.

Если ученику в дальнейшем придется умножить 49 678 на 7 654, то и здесь умножение сведется к умножению одностепенных чисел, то-есть к табличному умножению: 8×4 ; 7×4 ; 6×4 ; 9×4 ; 4×4 ; 5×8 и т. д.

Если ученик во II классе не усвоит сознательно и прочно таблицы умножения, естественно возникнут затруднения в последующих классах: излишняя затрата времени, ошибки и т. д.

И во II классе следует, используя наглядность на первом этапе работы, переходить сначала к осмысливанию и словесному выражению приема, а затем к запоминанию. Если, умножая 7 на 6, ученик сначала найдет результат путем

								7
								7
								7
								7
								7
								7

непосредственного сложения $7 + 7 + 7 + 7 + 7 + 7$ или даже подсчета на наглядных пособиях (например, подсчета клеток на прилагаемом рисунке), то далее он должен сформулировать прием, при помощи которого можно найти нужный результат: $7 \times 6 = (7 \times 3) + (7 \times 3) = (7 \times 2) + (7 \times 2) + (7 \times 2) = (7 \times 5) + 7$ и т. д. В результате — осмысленное, осознанное запоминание.

Наряду с усвоением таблиц умножения и деления ученик во II классе усваивает приемы внетабличного умножения и деления, нумерацию в пределе 1000 (первый класс целых чисел) и 10 000 и приемы четырех арифметических действий.

В I и II классах учащиеся должны понять и усвоить основные математические понятия, связанные с увеличением и уменьшением, сравнением величин, с решением сначала простых задач основанных на этих понятиях, а затем и составных.

III класс

Вооруженный знанием табличных сумм и разностей, знанием таблиц умножения и деления, а также основ устной и письменной нумерации и приемов выполнения устных и письменных вычислений, ученик в III классе приступает к изучению устной и письменной нумерации, а затем четырех арифметических действий с многозначными числами. Приемы выполнения арифметических действий уже в III классе должны быть прочно усвоены учащимися как в отношении общих, так и частных случаев (умножение и деление с нулями в сомножителях, делимом, делителе, частном).

Метрические меры, изучаемые в I и II классах концентрически, здесь приводятся в систему. Ученики должны твердо знать соотношения между мерами и отчетливо представлять себе их величину: метр, дециметр, сантиметр, километр, литр, килограмм, тонну, центнер, ар, гектар. Ученик должен уметь примерно начертить отрезок длиной в 1 м, 1 см, 1 дм; должен знать, сколько времени примерно требуется, чтобы пройти пешеходом расстояние в 1 км; может ли лошадь на телеге увезти груз в 1 т, сколько стаканов содержит литр, сколько литров в ведре; что ар и «сотка» одно и то же, и т. д.

Решение задач усложняется введением типовых задач: на тройное правило, на нахождение чисел по их сумме и разности, сумме и отношению, на движение, на нахождение части числа, на вычисление площадей.

IV класс

Таким образом, ученик переходит в IV класс, обладая умением сознательно и правильно выполнять четыре арифметические действия с многозначными числами; с умением объяснять вычислительные приемы; со знанием метрических мер и мер времени; с пониманием зави-

симостей между наиболее употребительными величинами (цена, количество, стоимость; время, скорость, пройденный путь и др.), что дает ему возможность понимать и решать как простые, так и составные задачи.

Содержание работы IV класса определяется двумя задачами: первая задача заключается в том, чтобы обобщить и закрепить знания, полученные в I—III классах, а вторая — в том, чтобы приступить к изучению систематического курса арифметики, который затем завершается в V классе.

Здесь уже нет концентрации, меньший удельный вес занимает наглядность, в большей степени центр тяжести переносится на обобщения, правила, определения (логический элемент); некоторые вопросы уже доказываются, хотя эти доказательства и носят примитивный характер (делимость суммы, признаки делимости, преобразования дробей).

Рассмотрим с этой стороны некоторые вопросы из программы IV класса.

В IV классе снова в программе указана устная и письменная нумерация и действия с многозначными числами. Но это не значит, что ученики должны ограничиваться чтением и записью многозначных чисел и техникой вычислений. Здесь уже требуется понимание принципов десятичной нумерации, знание классов, разрядов. В отношении действий с целыми числами требуется, чтобы учащиеся знали отчетливо определение действий, название чисел, входящих в состав каждого арифметического действия, зависимость между ними: как изменяется результат каждого действия при изменении чисел, входящих в состав действия, как проверяется каждое действие, порядок действий.

Решая примеры вида $x - 48 = 25$; $68 : x = 17$, ученик не только должен уметь безошибочно найти результат, но и сформулировать зависимость между искомым числом и данными числами: «Уменьшаемое равно вычитаемому плюс разность» ($x = 48 + 25$, $x = 73$), «Делитель равен делимому, разделенному на частное» ($x = 68 : 17$, $x = 4$).

Решая пример вида $x : 8 + 45 = 78 = 32$, ученик должен последовательно рассказать весь ход решения примера: «Последнее действие в этом примере вычитание. От какого-то числа отняли 78 и получили 32. Чтобы найти неизвестное уменьшаемое, нужно к вычитаемому прибавить разность: $78 + 32 = 110$. Число 110 получилось когда к неизвестному слагаемому прибавили 45. Чтобы найти неизвестное слагаемое, нужно от суммы (110) отнять известное слагаемое (45): $110 - 45 = 65$. Число 65 есть частное от деления неизвестного делимого на 8. Чтобы найти неизвестное делимое, нужно делитель (8) умножить на частное (65): $x = 8 \times 65$, $x = 520$ ». Далее следует проверка.

Работа, поставленная таким образом, способствует пониманию изучаемого, раз-

вызает речь и мышление учащихся и подготавливает их к осмысленному изучению дальнейших разделов математики (тождественные преобразования и действия с одночленами и многочленами, решение простейших уравнений и пр.).

Изучение признаков делимости должно быть поставлено таким образом, чтобы ученик не догматически запоминал их под диктовку учителя, а выводил бы их на основании делимости суммы. Поэтому перед тем как перейти к изучению признаков делимости, необходимо индуктивным путем, из рассмотрения численных примеров, вывести хотя бы два свойства суммы: «Если каждое из двух слагаемых делится на какое-нибудь число, то и сумма их разделится на это число»; «Если одно из двух слагаемых делится на какое-нибудь число, а другое не делится на это число, то и сумма их на это число не разделится».

$$64 + 32 = 96; \quad 64 + 30 = 94.$$

$/: 16, /: 16/ \quad /: 16/ \quad /: 16/ \quad / \text{ не делится на } 16/ \quad / \text{ не делится на } 16/$

И дальше, выводя, например, признак делимости чисел на 4, надо разбивать данное число на два слагаемых: одно состоит из сотен, а другое из десятков и единиц. Первое слагаемое всегда делится на 4, а второе не всегда. Отсюда естественно получается признак, по которому можно определить, разделится данное число на 4 или нет.

При изложении этих разделов программы учителю необходимо пользоваться учебником арифметики для пятых классов (или каким-нибудь другим), так как в задачнике нет правил, определений и выводов. Точно так же следует пользоваться учебником систематического курса арифметики при изучении обыкновенных дробей.

При соблюдении этого условия не придется в V классе доучивать и поручивать учащихся, перешедших из начальных классов, а можно будет нормально выполнять программу V класса, начиная с умножения дробей.

Таким образом, каждый класс имеет свои основные задачи, которые должны быть безукоризненно выполнены, чтобы обеспечить полноценные итоги работы всех четырех классов.

Повторение пройденного

В задачу IV класса входит не только усвоение программы последнего года обучения, но и закрепление и обобщение ранее пройденного. Содержание пройденного в I—III классах, нуждающееся в повторении, кратко сводится к следующему:

«Таблицы сложения, вычитания, умножения и деления. Устная и письменная нумерация многозначных чисел. Приемы устных и письменных вычислений с целыми числами. Название чисел при сложении, вычитании, умножении и деле-

нии. Метрические меры и меры времени». Кроме этого: «Умение решать устно и письменно задачи, предусмотренные программой I—III классов, в том числе и задачи на вычисление площадей прямоугольника и квадрата».

Повторение вопросов, связанных с закреплением знаний и навыков учащихся по отвлеченным и именованным числам, должно, естественно, сочетаться с изучением программы IV класса. Трудно себе представить урок арифметики, где ученик не встретился бы с применением нумерации чисел или с применением таблиц действий. Однако есть целый ряд вопросов, которые могут быть упущены, если организовано не уделять им должного внимания, например: понятия — «увеличить, уменьшить на несколько единиц» и «в несколько раз», соотношения между мерами, названия чисел при арифметических действиях.

Повторение этих вопросов должно быть связано с устным счетом, которому в IV классе следует уделять на каждом уроке 5—7 минут. Не ограничиваясь решением отвлеченных примеров вроде: $368 + 96$; $420 - 35$; 18×12 ; $95 : 19$ и др., следует на занятиях устным счетом давать такие вопросы: «Найди сумму чисел 368 и 96; найди их разность». «Увеличь 360 в 5 раз», «Увеличь на 5 единиц». «Найди произведение (частное) чисел 64 и 4». «Сколько минут составят 3 ч. 12 м.», «Сколько часов составят 720 мин.», «Сколько сантиметров в 5 м 42 см?» и т. д.

Таким образом будет повторяться и техника вычислений и математические понятия и соотношения между мерами.

В порядке устного счета могут также повторяться и приемы решения тех задач, с которыми учащиеся познакомились в младших классах. Приведем примеры таких задач.

«В одной кассе 500 руб., в другой на 75 руб. больше (меньше), чем в первой. Сколько денег в обеих кассах?» Увеличение и уменьшение на несколько единиц.)

«Галоши стоят 32 руб., ботики в 5 раз дороже. Сколько стоят галоши и ботинки вместе?» (Увеличение в несколько раз.)

«Скорый поезд шел 4 часа, делая в час по 60 км, почтовый поезд шел 3 часа, делая в час по 40 км. На сколько километров (или во сколько раз) скорый поезд прошел больше почтового?» (Разностное и кратное сравнение.)

«5 м ткани стоят 480 руб. Сколько рублей стоят 7 м такой ткани?»

«8 каменщиков окончили работу в 15 дней. Во сколько дней могли бы окончить эту работу 12 каменщиков?» (Приведение к единице при прямой и обратной пропорциональности.)

«10 пуговиц стоят 1 р. 25 к. Сколько будут стоить 30 таких пуговиц?» (Способ отношений.)

«В двух карманах 4 р. 20 к., в одном

из них на 30 коп. больше, чем в другом (или в 2 раза больше, чем в другом). Сколько денег в каждом кармане?» (Нахождение двух чисел по их сумме и разности, по их сумме и отношению.)

«Найти $\frac{1}{2}$ числа 600». «Найти $\frac{3}{4}$ числа 600». (Нахождение части числа.)

«Длина всей изгороди прямоугольного огорода равна 840 м, длина огорода больше ширины на 60 м (или длина больше ширины в 3 раза). Найти длину и ширину огорода».

«Длина комнаты 12 м, ширина 9 м. Вычислить площадь пола этой комнаты». «Площадь огорода 720 кв. м, длина 30 м. Вычислить ширину огорода».

Такие задачи для занятий решены с учетом могут быть легко составлены учителем независимо от того, есть или нет у него под руками задачки предыдущих классов.

Более сложные составные задачи для повторения имеются в задачниках для IV класса наряду с новыми задачами. Повторение таких задач следует организовывать в порядке самостоятельных работ учащихся, как домашних, так и классных (классные самостоятельные работы особенно уместны там, где учитель работает не с одним классом).

Для повторения задач, решавшихся в младших классах, чрезвычайно полезно применять переделывание условия задачи путем замены главного вопроса задачи. Покажем это на примере одной задачи.

1. «На пальто пошло 2 м сукна по 184 руб. и 4 м подкладки по 52 р. 50 к. За шитье взяли 175 руб. Во сколько рублей обошлось пальто?» (Задача приведенная и заключает в себе только умножение и сложение.)

2. «На пальто пошло 2 м сукна по 184 руб. и 4 м подкладки по 52 р. 50 к. Сколько рублей взяли за шитье, если пальто обошлось в 753 рубля?» (Задача неприведенная, и при решении пришлось встретиться с задачей, выраженной в косвенной форме: нахождение слагаемого по сумме и другому слагаемому.)

3. «На пальто пошло 2 м сукна по 184 руб. и 4 м подкладки. По какой цене была подкладка, если за шитье уплатили 175 руб., а все пальто обошлось в 753 рубля?» (Задача неприведенная и заключает в себе деление на равные части.)

4. «На пальто пошло 2 м сукна по 184 руб. и несколько метров подкладки по 52 р. 50 к. Сколько было израсходовано подкладки, если за шитье было уплачено 175 руб., а все пальто обошлось в 753 рубля?» (Задача неприведенная и заключает в себе деление по содержанию и при том на составные именованное число.)

Задача может переделываться и дальше и будет иметь столько вариантов, сколько данных имеется в условии первой задачи.

Сначала такая работа может быть выполнена в классе, а затем учащиеся мо-

гут выполнять ее самостоятельно. Ценность ее заключается, с одной стороны, в том, что зависимости, имеющиеся между данными задачи, могут встать перед учащимися в самых разнообразных сочетаниях, с другой стороны, такая работа дает материал для развития самостоятельности учащихся.

Вся эта работа может и должна проводиться систематически и параллельно с изучением программного материала IV класса. В конце же учебного года в программе выделяется специально на повторение пройденного 30 часов, из них половина времени — на решение задач. За это время программа должна быть повторена систематически. Приводим примерное распределение этого времени:

Повторение нумерации —	— 1 час.
Сложение и вычитание отвлеченных и составных чисел	— 2 часа.
Умножение отвлеченных и составных именованных чисел	— 2 часа.
Деление отвлеченных и составных именованных чисел	— 3 часа.
Делимость числа	— 3 часа.
Преобразование обыкновенных дробей	— 2 часа.
Сложение и вычитание обыкновенных дробей	— 2 часа.
Решение задач (э том числе и на вычисление площадей и объемов)	15 часов.

Десятичные дроби (чтение, запись, сложение и вычитание) и проценты изучаются в 4-й четверти, поэтому на повторение их особых часов можно не выделять.

При повторении следует обращать внимание и на приемы вычислений и на усвоение теории.

Для плановости и полноты повторения необходимо составить особые вопросы по каждому разделу программы.

В качестве примера приводим некоторые образцы.

Деление

1. Какое арифметическое действие называется делением?

2. Как называются числа при делении?

3. Решить и объяснить примеры:

$$x : 17 = 12 \quad 720 : x = 40.$$

4. Как изменяется частное от увеличения в несколько раз делимого? делителя?

5. Как изменяется частное от уменьшения в несколько раз делимого? делителя?

6. Найти частное двух чисел 347 625 и 225 и произвести проверку правильности полученного результата.

$$45\ 553\ 200 : 7\ 480 = (6\ 090).$$

7. Как изменится частное, если делимое и делитель увеличить (уменьшить) в одно и то же число раз? Привести пример.

8. Разделить: 18 м на 60 см.

54 т 1 ц 50 кг на 2 т 8 ц и 50 кг.

145 сут. 36 час. на 24.

28 лет 8 мес. на 3 года 7 мес.

Делимость чисел

1. Какое число называется делителем данного числа? Назвать всех делителей числа 60.

2. Какое число называется кратным данного числа? Сколько кратных имеет каждое число? Назвать несколько чисел кратных 15-ти.

3. Какое число называется простым? составным? Назвать несколько простых (составных) чисел.

4. Какие числа делятся на 2? на 5? на 4? на 25? на 3? на 9? Вывести эти признаки делимости.

5. Написать пятизначное число, которое делилось бы на 4 (на 25, на 9, на 3...).

6. Что называется наибольшим общим делителем нескольких чисел?

7. Что называется наименьшим общим кратным нескольких чисел?

8. Какие числа называются взаимно простыми? Привести пример.

9. Найти НОД и НСК чисел: 360, 540 и 720.

При составлении плана повторения и подбора вопросов необходимо пользоваться каким-либо учебником систематического курса арифметики.

Справиться с поставленной задачей: дать учащимся полноценные и прочные знания, можно лишь при условии непрерывного внимания к методике и повышению качества учебно-воспитательной работы.

Огромное значение имеет также усиление внимания самостоятельной работе учащихся.

В. Г. Карцов

ПОВТОРЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

ПОВТОРЕНИЕ на уроках истории имеет исключительно большое значение, а между тем методика его для многих преподавателей недостаточно ясна. Некоторые учителя повторяют пройденное только на специальных уроках в итоге прохождения целых разделов или в конце года, систематического же повторения на каждом уроке не ведут. При подобной системе у учащихся к моменту повторения теряются связи между отдельными уроками и разделами курса, многое приходится делать заново.

«Повторение с целью припомнить забытое показывает уже недостаток учения и вообще плохое преподавание в школе», — отмечал еще Ушинский и добавлял к этому совет: «Ведите постоянно повторение, предупреждающее забвение, чтобы не иметь никакой нужды повторять забытое».

Повторять надо на каждом уроке и в процессе обзора учащихся, и при переходе к новой теме, и при сообщении и закреплении нового материала, и при даче детям домашнего задания, — словом, надо пользоваться каждым поводом, позволяющим привлечь ранее пройденное. Исходя из этого, педагог, готовясь к уроку, прежде всего сам для себя должен продумать, с каким старым материалом новый урок логически связан. Ведь на протяжении всего курса истории мы прослеживаем определенные ряды исторических явлений, которые проходят через него красными нитями. Возьмем для примера вопрос о *положении крестьян*. О нем, об изменении его, говорится на протяжении всего курса. Так, в теме «Как угнетали крестьян в Московском государстве XV века» говорится о положении крестьян при Иване III, о зарождении крепостничества в результате установления Юрьева дня. Через несколько уроков после этого говорится о положении крестьян при Ива-

не IV, который запретил крестьянам переходить от одного землевладельца к другому даже в Юрьев день, но тогда крестьяне могли бежать и бежали от своих помещиков. Вновь о положении крестьян идет речь уже в XVII в.: в 1649 г. помещики и бояре получили право искать беглых крестьян и возвращать их к себе на протяжении всей жизни беглеца — таким образом окончательно установилось крепостное право. Помещичий призыв по отношению к крепостным крестьянам достиг своего апогея в царствование Екатерины II, о чем и идет речь в соответствующей теме начального исторического курса. В 1861 г. крепостное право было отменено, но «освобожденные» были буквально ограблены помещиками, обезземеленное крестьянство быстро разорвалось, пролетариализовалось, о чем и рассказывается детям в темах «Отмена крепостного права» и «Развитие капитализма в России».

Победа Великой Октябрьской социалистической революции дала землю крестьянам, сделала крестьян, вместе с всеми трудящимися, хозяевами родной страны. В последних темах курса рисуется новое советское крестьянство — об этом говорится в связи с колхозным строительством.

Каждый из этих уроков можно оторвать один от другого, и тогда у детей не только не будет проясняться историческая перспектива, но они не усвоят прочно даже отдельные разрозненные факты; не приведенные в систему и не повторяемые, они легко выстроятся из памяти. Иное дело, когда учитель, затрагивая вопрос о положении крестьян в тот или иной исторический период, заставит детей вспомнить: а каково оно было раньше, как в ходе исторического развития изменялось. Если это будет делаться постоянно, если постоянно будут устанавливаться подобные связи, прово-

даться повторение ранее изученного, то учащиеся успешно осмыслят этот материал. Они не только запомнят его, но и глубоко поймут прошлое, поймут и оценят настоящее, что придаст курсу большое воспитательное значение.

Подобными же нитями через весь или значительную часть курса проходят также следующие вопросы: *политические заблуждения* (о нем говорится в темах: «Развитие капитализма», «Морозовская стачка», «Ленинский расстрел», «Победа Великой Октябрьской революции и организация советского государства», «Социалистическое строительство»); *борьба крестьян со своими учителями* (Степан Разин, Пугачев, участие крестьян в революциях); *революционная борьба троячества* (первые стачки, борьба Ленина и Сталина за создание большевистской партии, революция 1905 года, борьба большевиков в годы реакции и подъема, революционное движение в годы войны, Февральская и Октябрьская революции, гражданская война); *борьба с иностранными захватчиками* (Александр Невский, Дмитрий Донской, Минин и Пожарский, Богдан Хмельницкий, война 1812 года, разгром немцев в 1918 г., Великая Отечественная война с германским фашизмом); *образы и черты русского национального государства* (раздробление Киевской Руси, завоевание татарами Руси из-за ее раздробленности, начало объединения русских земель вокруг Москвы, первый результат начавшегося объединения — победа на Куликовом поле, окончательное объединение русских земель, его результат — свержение татарского ига); *превращение России в многонациональное государство* (завоевание Казани и Астрахани, присоединение Сибири, присоединение левобережной Украины, присоединение новых земель при Петре I, Екатерине II, Александре I, Николае I, Александре II); *борьба угнетенных народов вместе и во главе с русским народом против общих своих врагов* (участие народов Поволжья в восстании Разина, Салават Юлаев и участие башкир и других народов Поволжья в восстании Пугачева, участие народов России в революциях 1905 и 1917 гг., значение победы Великой Октябрьской социалистической революции для народов нашей страны, совместная героическая борьба советских народов в годы гражданской войны и интервенции, образование СССР, социалистическое строительство в национальных районах, совместная героическая борьба народов СССР в дни Великой Отечественной войны) и т. п.

Приведенные нами примеры показывают, что нельзя отрывать последующие факты и события от предыдущих, что исторический процесс можно проследить и осмыслить, только постоянно восстанавливая исторические связи, а это значит, что повторение пройденного должно буквально пронизывать все уроки.

При проведении повторения можно рекомендовать использование еще одного проверенного и очень полезного приема. На все основные исторические события изготавливаются карточки. На каждой карточке пишется наименование того или иного события. Карточки должны быть написаны четко, чтобы класс мог видеть написанное. Перед уроком учитель размещает несколько карточек, логически связанных друг с другом, на одной половине доски. Но карточки помещаются здесь в беспорядке, без всякой системы. На уроке, вызвав ученика, преподаватель предлагает ему перенести карточки на другую половину доски, расположив их в определенной последовательности — какое событие было раньше, какое позже. Например, учитель дал карточки следующего содержания: «Начало царствования Петра I», «Поездка Петра I за границу», «Начало войны со шведами», «Нарвская битва», «Переустройство армии», «Начало строительства Петербурга», «Полтавская битва», «Скончание войны со шведами», «Смерть Петра I». Учитель разместил эти карточки на доске в беспорядке, а вызванный ученик должен расположить их в той последовательности, в какой они здесь перечислены. Для того чтобы так расположить карточки, ученик должен подумать, должен разобраться во взаимосвязи перечисленных на карточках событий. В данном случае его рассуждения будут, примерно, такими: «Поездка за границу показала Петру I необходимость укрепить сношения с Европой, необходимость для России иметь свободный доступ к морю; Петр I начал со шведами войну за море, но в Нарвской битве Россия потерпела поражение, так как русская армия была плохо организована, была отсталой; для одержания побед надо было перестроить армию, что Петр I и сделал; переустройство армии привело к победам на берегах Балтийского моря, и на первом же завоеванном клочке морского побережья Петр I начал строительство молодой столицы — Петербурга; благодаря переустройству армии Петр I разгромил шведов под Полтавой; война со Швецией кончилась полной победой России».

При помощи подобных карточек легко можно восстановить в памяти учащихся любой ряд взаимосвязанных исторических событий. Работу подобного типа дети обычно очень любят; путем систематического ее проведения они и повторяют материал, запоминая его не механически, а сознательно, и развивают свое историческое мышление. После правильного размещения карточек можно проставить около них соответствующие хронологические даты. В приведенном примере: 1682 г. — начало царствования Петра I, 1700 г. — начало войны со шведами, 1703 г. — начало строительства Петербурга, 1709 г. — Полтавская битва, 1725 г. — смерть Петра I. Это поможет сознательному и прочному усвоению хронологии.

При наличии в школе альбомов по истории СССР, которые содержат большое количество красочных картин, работу подобного типа можно вести не с карточками, а с картинами: дать учащимся несколько картин и предложить расположить их в определенной последовательности. В классах, где найдутся хорошо рисующие дети, можно изготовить карточки не только с подписями, но и в рисунках. В этом случае работа с карточками будет не только облегчать детям понимание исторического процесса, но и содействовать развитию образности представлений детей о прошлом.

Хронологические даты учащиеся запоминают в связи с сознательным усвоением хода развития исторических событий. Однако необходимы и специальные приемы, укрепляющие в памяти детей историческую хронологию.

Одним из таких приемов является использование так называемого наборного полотна. Что оно собой представляет? На большом листе бумаги наклеиваются или нашиваются кармашки. Они делаются по числу обязательных для запоминания хронологических дат. На каждом кармашке пишется только дата. По размеру кармашков делаются карточки. На каждой карточке пишется только наименование события без указания его даты. Наборное полотно должно висеть в классе, а карточки, вынутые из кармашков, находятся во время урока у учителя. Учитель ведет опрос. Опросив устно ученика, преподаватель дает последнему несколько карточек и предлагает правильно разместить их по кармашкам. Ученик идет к наборному полотну и раскладывает карточки. Для экономии времени на уроке учитель одновременно может устно спрашивать второго ученика; по окончании опроса он предлагает ему проверить правильность выполнения задания первым учеником.

Работа с наборным полотном является прекрасной тренировкой детей по хронологии. У тех учителей, которые систематически применяют на уроках наборное полотно, дети, как правило, прочно закрепляют в памяти хронологические даты.

При повторении нельзя забывать и историческую карту.

Подобная система повторения, конечно, не исключает специальных повторительных уроков, задачей которых является подитоживание и обобщение всего пройденного раздела. Повторение должно вестись и в конце курса на специально выделенных для этого уроках.

Готовясь к специальному итоговому повторению, учитель прежде всего должен тщательно продумать, что повторять, выбрать из всего пройденного главное и основное, опуская второстепенные детали. Ведь нельзя требовать, чтобы дети запомнили буквально все, но суть, самое существенное, они должны прочно запечатлеть в памяти.

При этом можно придерживаться двух

основных линий: или строить повторение пройденного по разделам, так же, как велось и изучение, или вести повторение, прослеживая определенную цепь исторических явлений, как об этом говорилось выше. В том и другом случае, естественно, не должен нарушаться хронологический принцип изложения исторического материала.

Каждый из специальных уроков повторения должен быть тематически цельным и законченным по своему содержанию и максимально живым и разнообразным по форме. Основной формой урока должна явиться беседа. Умело направляемый вопросами учителя, класс коллективно вспомнит пройденное; забытое детям напомнит сам учитель, и не только напомнит, но и дополнит теми или иными яркими деталями, чтением художественной литературы, показом соответствующей картины. По некоторым вопросам отдельные учащиеся смогут подготовить небольшие рассказы. Следует разнообразить и домашние задания. Помимо чтения соответствующих абзацев учебника, отобранных и строго указанных учителем (без этих указаний дети не сумеют сами отобрать, что надо повторять, а что можно выпустить), в домашнее задание можно включить подготовку рассказа по картинке учебника, сопоставление картинок друг с другом, рисование и т. п. В итоговые уроки повторения следует включать работу с карточками, как это было описано выше.

Если в течение года дети чертили некоторые схемы, делали различные зарисовки и т. п., то эти работы должны быть использованы при повторении. Они помогут восстановить в памяти целый ряд исторических событий и образов. Чем больше самостоятельных творческих работ будут выполнять дети в течение всего года, тем лучше они будут помнить и образно представлять историю.

На уроках повторения целесообразно использовать и аэроскоп, организовав просмотр серии картин на повторяемую тему. Этот просмотр следует сопровождать чтением небольших отрывков из литературы, активной беседой с учащимися о рассказами, которые заранее готовят учащиеся по отдельным картинам. Там, где есть возможность организовать просмотр исторических кинофильмов («Александр Невский», «Минин и Пожарский», «Богдан Хмельницкий», «Степан Разин», «Петр I», «Пугачев», «Суворов», «Кутузов», «Ленин в Октябре», «Ленин в 1918 году», «Оборона Царицына», «Чапаев», «Щорс» и т. п.), это необходимо сделать как при повторении, так равно и в процессе прохождения нового материала. Большинство исторических кинофильмов выпущено на узкой пленке, что облегчает их использование в школе. При повторении нельзя забывать и экскурсии в местные музеи — при условии наличия в них экспонатов, соответствующих той или иной теме.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

А. Левшин

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ВОСПИТАНИЯ

I.

В ПРОШЛОМ учебном году было введено раздельное обучение мальчиков и девочек, установлены «Правила для учащихся», прекращена практика социалистического соревнования в учебной работе.

Это не текущие, частные изменения. По существу мы поднялись на новую ступень в строительстве нашей школы. И чтобы глубоко понять то новое, что жизнь внесла в школу, каждый педагог должен подняться над повседневной повседневной практикой, задуматься над некоторыми общими вопросами воспитания детей.

Устремлена ли школа учителей в этом направлении? К сожалению, недостаточно.

Не так давно мы беседовали с одной классной руководителем. «Как вы достигли таких хороших результатов в воспитании?» — задали мы вопрос. Учительница скромно улыбнулась и пожала плечами. «Сама не знаю... Люблю свою работу, своих детей... Да я и ничего особенного не делаю». Все попытки получить от нее какие-то обоснования системы и методов ее работы ни к чему не привели. Учительница удовлетворилась чисто практическим опытом, накопленным за годы педагогической деятельности.

В этом невнимании к вопросам педагогической теории меньше всего повинна сама учительница.

Педагогическая наука все еще отстает от богатейшей практики школ. Между тем, практический опыт — как бы он ни был богат — сам по себе еще недостаточен, чтобы вести школу по верному пути, гарантировать ее от ошибок. Вспомним увлечение ложной «евенизацией», которое одно время пережили некоторые школы. Вспомним попытки насадить систему «нарядов», которые делались в ряде школ.

Имели бы место подобные «увлечения», если бы работники школ больше думали об основах учебно-воспитательного дела и правильно бы их понимали? Думается, что нет.

Суть некоторых ошибок, допускаемых в школьной практике, заключается в механическом переносе методов воспитания и организации людей в обществе — на школу, на специфическое дело воспитания детей. Советская школа является органической частью советского общества. Она тысячами нитей связана со всей жизнью нашего народа, нашей страны.

Но связь эта не механическая, не прямолинейная. Школа — особые учреждение, которое строит свою работу, строго исходя из целей воспитания и одновременно учитывая природу ребенка, законы развития формирующегося человека. Желая перенести в школу что-либо, мы прежде всего должны спросить себя: отвечает ли это учебно-воспитательным целям школы? Соответствует ли это природе ребенка, законам развития формирующегося человека?

Не все еще учителя научились рассматривать с этой точки зрения каждое свое действие.

Это особенно чувствуется в области воспитания. В самом деле, может ли педагог правильно построить свою воспитательную работу с детьми, не зная природы ребенка, его души, не зная психологических основ самого воспитательного процесса? Двухмнений тут быть не может. Однако, как часто иной педагог берется за дело, не зная этих важнейших вещей!

В данной статье мы хотим более подробно остановиться на некоторых психологических основах воспитательной работы.

II.

О воспитанности того или иного школьника мы судим по трем признакам: 1) каковы его знания и представления в области морали; 2) каковы его внешние поступки, поведение, манеры; 3) каковы внутренние моральные мотивы его поведения, внутренние его переживания и устремления.

Каждый из этих признаков выражает собой определенный результат воспитания. Однако они далеко не равноценны.

Нравственные знания, бесспорно, составляют существенную часть нравственного воспитания. Ученик безусловно должен знать, что такое честность, товарищество, совесть, стыд, сознательность, правдивость, чуткость и т. д. Но одного знания ясно недостаточно. Судить о результатах нравственного воспитания лишь по сочинениям детей, их устным и письменным высказываниям — дело рискованное. Мы прекрасно знаем, что между высказываниями детей и их действительным отношением к тому или иному факту нередко бывают серьезные расхождения. Ученик, например, может отлично понимать и объяснить другому значение дисциплины и в то же время сам нарушать эту дисциплину.

Важным показателем результатов воспитания являются *поступки, поведение* детей. Это понятно. Ведь мы готовим людей для общества, для жизни, и вопрос — как они будут практически поступать и вести себя в жизни, в обществе, — имеет для нас первостепенное значение.

Но именно поэтому не следует переоценивать значение поступков детей, их внешнего поведения, если они взяты сами по себе (т. е. изолированно от мотивов этого поведения). Школа не может «обучить» ребенка поступкам и вытренировать его поведение применительно ко всем условиям, с которыми он столкнется в будущем. Между тем, школа готовит детей к будущей жизни и должна гарантировать, что в любых *новых* условиях они будут поступать и вести себя так, как этого требуют нормы коммунистической морали.

Такую гарантию не даст воспитание, направленное лишь на тренирование внешних навыков поведения. И не даст потому, что одно и то же поведение может иметь *совершенно различные* нравственные побуждения.

Группа учащихся одинаково прилежно и добросовестно учится. Но один ученик так учится потому, что родители требовательны и строго следят за учебой сына. Другой — потому, что хочет быть первым учеником в классе. Третий — потому, что любит науку и увлекается самим изучаемым материалом. Четвертый — потому что мечтает стать инженером и понимает, что для этого надо хорошо знать физику, химию, математику и вообще быть образованным человеком.

Как будут вести себя в жизни эти четыре ученика? Ясно, по-разному. Между тем, в школе они вели себя внешне одинаково.

Таким образом, ни моральные знания ученика сами по себе, ни его внешние поступки сами по себе еще не дают нам правильного представления о его нравственном облике. Такое представление мы получим, лишь проникнув во внутренний мир ребенка, в его переживания и устремления, в те истинные побуждения, которые лежат в основе его поступков и высказываний.

«Чувства человека, — говорит проф. Рубинштейн в своих «Основах общей психологии», — отражают строение его личности, выявляя ее направленность, ее установки: *что* оставляет человека равнодушным и *что* затрагивает его чувства, *что* его радует и *что* печалит, обычно ярче всего выявляет, а иногда выдает — истинное его существо». Если это верно в отношении взрослого человека, то это еще более верно в отношении ребенка.

Правильное понимание данного положения подскажет педагогу, как правильно подойти к организации самого воспитательного процесса.

III.

Как-то мы присутствовали на сборе пионерской дружины в одной женской

школе. Сбор открылся процедурой рапортов. Звеньевые четким шагом подходили к вожатым отрядов и, салютуя, рапортовали им о явке своих пионеров. Затем вожатые отрядов, в свою очередь, подходили к старшей пионервожатой школы и рапортовали о состоянии своих отрядов.

Старшая пионервожатая с серьезным, подтянутым видом наблюдала за всей этой процедурой. Затем она неожиданно наклонилась к нам и шепнула: «Мне нравится, что они переживают».

В этой случайно оброненной фразе пионервожатая высказала то, что постоянно должно быть *в центре* внимания каждого воспитателя, — процесс детского переживания.

В самом деле, какой смысл имела бы эта чисто формальная процедура, если бы она не вызвала определенных положительных переживаний у детей?

К сожалению, мысль пионервожатой на этом оборвалась. Между тем, если бы она задала себе вопрос — что же именно они переживают? она поняла бы: дети в этот момент радостно переживали чувство коллективной *организованности*.

Выдвигая любую воспитательную задачу, педагог прежде всего должен позаботиться, чтобы сами дети приняли эту задачу, чтобы она стала их собственной целью, их личным стремлением. И важную роль, естественно, здесь будут играть те яркие, положительные, радостные переживания, которые педагог сумеет возбудить в детях *в связи* с постановкой данной задачи.

Вообще источники, вызывающие переживания, многочисленны и разнообразны. Они встречаются детей на каждом шагу — в школе, дома, в гостях, на улице, в трамвае, в театре, кино, во дворе и т. д. Любой факт, с которым сталкивается ребенок, становится для него источником переживания определенного характера и силы.

Переживания, вызываемые школой и воспитателем, составляют лишь часть всех переживаний детей. Однако задача заключается в том, чтобы сделать эту часть *господствующей* определяющей духовное и нравственное направление всей жизни детей.

Как добиться этого господствующего положения?

Дело здесь не в том, чтобы каждое переживание вызываемое школой, сделать ярким и захватывающим. В этом смысле любое уличное происшествие может вызвать в детях во много раз более сильные переживания, чем самая лучшая школа. Могушая сила школы в другом. Во-первых, в ее *целостности*. Все, что есть и что делается в школе, подчинено одной цели — воспитать образованного и культурного человека, патриота социалистической родины. «Улица» питает безнадзорного ребенка всякими впечатлениями: он видит здесь красивое

и уродливое, полезное и вредное, нравственное и безнравственное. Школа стремится дать ребенку лишь красивое, полезное и нравственно положительное и в то же время вооружить его для борьбы со всем уродливым, вредным и безнравственным. Эта целеустремленность содержания работы школы создает такую же целеустремленность в мыслях и чувствах ребенка.

Сила школы, во-вторых, в ее *тежисе*, т. е. в стройной согласованности ее частей, в четком расписании, дозировке и плановости всех ее мероприятий. В «едином фронте» учительского коллектива. Этот стройный, неуклонный порядок уж сам закладывает в себе огромную дисциплинирующую силу. В то же время он создает в школе то чувство внутренней гармонии, которое становится источником новых и ценных переживаний у детей.

Наконец, сила школы в том *темпе*, с которым изо дня в день, из года в год она осуществляет свои цели и поддерживает весь режим своей деятельности. Так создается основа для школьных *традиций*, которые также являются мощным источником воспитательного воздействия на учащихся.

В музыкальной симфонии партия каждого инструмента, исполненная отдельно, может произвести на нас слабое впечатление. Но когда все инструменты вступают вместе — стройно и согласованно — рождается музыка, которая захватывает и покоряет слушателя. Значит, все дело в том чтобы каждый инструмент безукоризненно точно исполнял свою партию и вступал тогда, когда этого требует партия симфонии.

Так же происходит дело и в школе.

С этой точки зрения становится понятным огромное значение в школьном деле педагогической «инструментовки», по меткому выражению Макаренки.

В школе воспитывает все — начиная с рассказа на уроке о проихождении Земли и кончая состоянием дверной ручки у школьного входа. Значит, все в школе должно быть соответствующим образом «инструментовано», т. е. должно получить такую форму, которая с наибольшей полнотой способна вызвать необходимые переживания у детей.

Грязный и криво повешенный плакат на стене оказывает моральное воздействие на детей не менее вредное, чем грубость и распушенность какого-нибудь ученика на уроке. Даже более вредное, — потому что поступок ученика находит осуждение, а вот неуважение к тому, что написано на плакате (поскольку он продолжает висеть), переживается детьми как нечто естественное и допустимое.

Директор 324-й московской школы т. Горбунов рассказывал нам, как он тщательно продумывал каждую деталь подготовки школьного вечера, посвященного памяти Ленина, — где будет расположен ленинский бюст, как он будет офор-

млен, как будет освещен зал, откуда будет звучать музыка (фисгармония и скрипка), что и когда будет исполняться, каков будет порядок всего вечера, каково содержание и форма каждого отдельного выступления, и т. д.

Чем вызвано такое ревностное внимание к каждой детали вечера? Тем, что педагог ясно видел его воспитательную цель: вызвать в детях высокие и благородные переживания, с наибольшей эмоциональной силой запечатлеть в них бессмертный образ Ильича.

Таков подход подлинного мастера-педагога. Для него любое воспитательное мероприятие — не самоцель, а лишь *средство* чтобы вызвать в детях *необходимые мысли, чувства, переживания* и на этом воспитывать их нравственность, культуру, характер.

IV.

Педагог вызвал в детях какие-то положительные переживания. Однако это еще не означает, что он уже что-то воспитал в них. Лишь тогда, когда это переживание с помощью педагога *омысливается* учеником, а затем переходит в его *ответное* и самостоятельное нравственное *действие*, можно сказать, что достигнут какой-то определенный воспитательный результат.

Учитель в беседе с учащимися приводит ряд фактов, которые он наблюдал в коллективе класса: один ученик щедро поделился с ребятами бумагой, принесенной из дому; другой, когда его друг заболел, бежал за лекарствами, помогал его матери. Учитель подчеркивает, что все эти различные поступки продиктованы одним благородным человеческим чувством — чувством товарищества, и хвалит за него ребят. Удовлетворение, которое учитель выразил в своей похвале, естественно, вызывают радостные переживания, как у самих «виновников», так и у всего класса.

Учитель на этом, однако, не останавливается. Он объясняет значение товарищества для коллектива в целом и каждого его члена. Он приводит интересные примеры товарищеской выручки в жизни, в труде, в бою. Наконец, он говорит о духе коллективизма и братства, которым объединены все народы нашей страны и который находит такое ярчайшее выражение в дни Отечественной войны.

Дети осознают живую *связь* между чувством своего народа и собственными маленькими детскими чувствами. Осознание этого нравственно поднимает ученика в его собственных глазах, глубоко перестраивает его чувства. Случайное и неосознанное проявление товарищеского чувства под влиянием слов учителя перерастает в сознательное нравственное поощрение.

Искусство воспитателя заключается здесь в том, чтобы, поднимая ученика по ступеням этих обобщений не отбиваться от его подлинных чувств и переживаний. Иначе разговор учителя превратится в пустое морализирование, которое оттолкнет ученика или направит его по ложному пути.

Приведем один поучительный пример, свидетелем которого нам пришлось быть.

Дело происходило на одном слете пионеров-тимуровцев. Многие из выступавших ребят были вполне «гладкими», но ни одно не захватило детскую аудиторию, хотя юные ораторы произносили речи с подъемом. О причинах нетрудно было догадаться. Большинство речей заранее было разучено, при чем педагоги, помогавшие ребятам готовить выступления, особенную заботу проявили об «увязке с текущим моментом». Общие политические фразы с такой легкостью слетали с уст 11—12-летних ораторов, что казалось — находишься на каком-то митинге взрослых. О своей же тимуровской работе ребята рассказывали бледно и скупо.

Так продолжалось до выступления Гени, П., 13-летнего подростка, капитана тимуровской команды. С ним случилось «несчастье» — в последний момент он утерял приготовленную бумажку, по которой должен был произносить свою речь. Но отказываться было уже поздно...

Не будем скрывать, по внешней форме его речь оказалась отнюдь не блестящей, — сказались отсутствие бумажки. Но для содержания речи потеря бумажки оказалась просто... спасительной. Мальчик заговорил с оим языком. Это был взволнованный ребячий рассказ о живых тимуровских делах, о чувствах и переживаниях, которые испытывали ребята, помогая старикам, больным, семьям красноармейцев. Освоившись после первого волнения, Гени с чудесным мальчишеским юмором и теплотой стал описывать членов своей команды. Горячими, словами о Красной Армии и родине закончил он свою речь.

Трудно описать тот бурный детский восторг, который поднялся в зале. В простом и искреннем выступлении Гени дети увидели самих себя — обыкновенных советских ребят, делающих для родины больше и нужное дело.

И это было самым главным!

V.

Чтобы правильно подойти к решению воспитательных задач, которые ставит перед нами жизнь, мы должны глубже вдуматься в те внутренние побуждения, которые определяют повседневные поступки и поведение людей.

Вкусы, влечения, чувства человека — мощный двигатель, направляющий его поведение и деятельность. Но есть и другой не менее мощный двигатель — это чувство долга, сознание своего

дывает на каждого из нас определенные обязанности по отношению к обществу, обязанности, которые мы должны выполнять *независимо* от наших вкусов, влечений, чувств. В этой независимости суть понятия долга. С нравственной точки зрения наши чувства, влечения могут и должны подчиняться долгу. Но обратное невозможно. Оно означало бы уничтожение самого понятия долга.

Важно, чтобы — и это является высшей целью нравственного воспитания — интересы и влечения человека совпадали с сознанием долга. «Я сам *хочу* сделать то, что *я должен* сделать».

Это определяет и те практические задачи, которые стоят перед педагогом в его воспитательной работе с детьми.

Отдельные педагоги не совсем правильно представляют себе задачу воспитания долга. Они ставят ее в один ряд с воспитанием других качеств: мужества, трудолюбия, честности, чуткости и т. д. Это неправильно. Чувство долга — особое чувство, которое стоит *над всеми* остальными чувствами человека, проникает в каждое из них, определяет их силу.

Ученик проявил чуткость к товарищу. Учитель хвалит его. Но хвалит не просто за проявленное хорошее чувство, а еще за то, что он поступил так, как *должен* поступать каждый советский школьник. И так — в каждом случае. Идет ли речь о проявлении прилежания, честности, правдивости, чуткости, мужества и т. д. Помогая ученику осмыслить любой его поступок, переживание, педагог всегда неизбежно приводит его к осознанию своего долга.

Отсюда ясно, что формирование чувства долга не есть какая-то отдельная задача воспитательной работы, оно осуществляется на каждом шагу и является результатом всего процесса воспитания учащихся.

Чувство должного — чувство, порождаемое разумом. И его зачатки можно обнаружить уже в первых сознательных действиях ребенка. Пробудившаяся мысль ребенка прежде всего наталкивается на всякие ограничения. В его мозгу доволно рано устанавливается связь между нарушением должного и неприятными переживаниями, связанными с наказанием. Инстинктивное стремление избежать неприятного заставляет его подчиниться и выполнить требование. Это выполнение, повторяемое многократно, превращается в привычку. Но ребенок не автомат, а человек, он одновременно видит, переживает и подражает. Пример взрослого, с одной стороны, привычка — с другой, отраженная в сознании порождают в нем новое, человеческое чувство — чувство должного. С помощью умелогоощереждения воспитатель приучает ребенка к активному выражению этого чувства.

Факты подтверждают, что уже с малых лет, наряду с импульсивными проявлениями резвости, радости, гнева, мы мо-

жем наблюдать в ребенке первые проявления чувства должного. Трехлетний ребенок ясно понимает прямой смысл таких слов, как «можно», «нельзя». Более того, он нередко сам охотно подчеркивает их. Приученный, скажем, пользоваться своим полотенцем, он может выразить протест при попытке вытереть его чужим полотенцем. Дошкольные работники могут привести много примеров, показывающих, каким активным может быть «чувство порядка» у детей.

Зарождающаяся потребность действовать не только по принципу «я хочу», но и по принципу «я должен» находит замечательное выражение в коллективных играх детей и подростков. Что самое привлекательное в такой игре? Не только свобода для проявления фантазии, воображения, которую открывает игра, но и необходимость самоподчинения, которая выражается в ограничениях, условностях, субординациях, установившихся правилах игры. Недисциплинированный мальчик в процессе игры может проявить высокое чувство дисциплины, охотно будет подчиняться установленным правилам. Наоборот, разрешите детям вести себя как угодно в процессе игры, нарушать ее требования, и игра потеряет для них всякий интерес.

Известно, каким высоким, непрерываемым авторитетом является учитель в глазах первоклассника, «Учитель велел». «Учитель сказал» — это звучит для маленького школьника, как высший, непреложный закон. Несомненно, что это связано с тем положительным переживанием, которое вызывается поступлением в школу. И если дальше сила авторитета учителя нередко ослабляется, падает, то вина здесь не ученика, а учителя, который не сумел сохранить и закрепить свой авторитет.

Таким образом, мы видим, что ребенок на всем пути своего роста, начиная с первых же шагов сознательной жизни, развивается как человек, а не как дикое необузданное существо, которое, по учению Гербарта, можно превратить в человека лишь с помощью наказаний.

Какие практические выводы отсюда следует сделать?

Прежде всего, педагогически правильно истолковывать понятие: «сознательная дисциплина». Это вовсе не дисциплина «рассуждения» и «уговетования», как представляют некоторые. Сознательная дисциплина — это дисциплина *воли*. Ученик повинуются не в силу страха или слепой привычки, а сознавая, что он должен повиноваться, что это его непреложный долг. Однако мы уже видели, что ребенок приходит к убеждению должного не просто голольным путем, а в результате *принуждения, упражнения и осмысления*.

Таким образом, убеждение и принуждение не только не противоречат друг другу, но органически связаны между собой, черпают друг в друге свою силу.

В самом деле, в каких случаях ученик легче всего подчиняется внешнему принуждению? Когда он сам убеждается, что оно вызвано необходимостью. В этом смысле самое важное в наказании, чтобы ребенок осознал, что его *справедливо* наказали. Только в этом случае наказание действительно будет воспитывать, а не вызывать просто страх или злобу.

В каких случаях до ученика наиболее глубоко доходят слова убеждения? Когда он чувствует, что за ними стоит не только здравый смысл, но и непреложная воля, которая рано или поздно заставит его подчиниться. Ученик может не осознавать все это ясно, но чувствует он великолепно. Разве мы сами часто не наблюдаем в школе, как один и тот же ученик серьезно переживает самое легкое замечание, сделанное одним учителем, и остается совершенно равнодушным к «громам и молниям» другого? Значит, дело не в одних «голых» убеждениях, так же, как и не в одном «голом» принуждении.

VI.

Высший нравственный долг советского человека — беззаветное служение своей родине, своему народу, неустанная борьба за их свободу и счастье. Но в этом же советский патриот находит и свое высшее *личное* счастье.

Возможность такого полного слияния личного и общественно-общественного заключена в самом характере нашего социалистического общества, чьи общие интересы целиком совпадают с коренными жизненными интересами каждого трудящегося человека. Но эта возможность превращается в действительность не автоматически, не самотеком, а благодаря повседневному и углубленному коммунистическому воспитанию народных масс и всего подрастающего поколения. Нетрудно понять, какая важнейшая роль здесь принадлежит нашей школе!

Как передовой педагог решает эту большую задачу?

Уже начиная с первого класса он стремится так построить всю воспитательную работу, чтобы постоянно, на каждом шагу осуществлялся переход от личных интересов, чувств, переживаний ребенка к сознанию должного и обратно, от сознания долга — к живому детскому чувству.

Приведем два примера из практики воспитательной работы.

Одна учительница привила ученикам своего класса навыки вежливости. В частности, они все приучились снимать шапку и здороваться при встрече с педагогами. Казалось бы, воспитательная цель достигнута. Но учительница этим не удовлетворилась. Она обратила внимание на то, что многие ребята здороваются, снимают шапку с хмурым или просто безразличным видом. Дети овладели навыком, однако за ним, кроме мысли «так

жало». Взглянув, пока еще ничего не было. И учительница правильно ставит перед собой задачу: добиться, чтобы дети научились здороваться *приветливо*, т. е. чтобы «должное» было связано с живым личным чувством ребенка. В результате, естественно, и самая мысль «так надо» из внешне навязанной превратится в искреннее убеждение ребенка.

Другой пример, рассказанный нам одной классной руководительницей.

Дело происходило на торжественном пионерском собрании в районе. Одну пионерку, Женю В., как активную тимуровку, наметили в числе других избрать в состав президиума. Однако, по недосмотру ее забыли включить в список, и во время выборов в президиум фамилия девочки не была названа.

На другой день мать пионерки пришла к учительнице и сказала: «Не знаю, что случилось с моей Женей. Пришла вчера с собрания злая, посрывала с себя все пионерские значки и нашивки и говорит: «Не буду больше работать».

Учительница сразу поняла, в чем дело. Воспользовавшись удобным случаем, она повела с Женей серьезный душевный разговор. Трудно передать все его содержание, тут большую роль сыграли такт и мастерство воспитателя. Но смысл был таков: «На фронте тысячи командиров и бойцов проявляют чудеса храбрости; думала ли ты, *ради чего* так самоотверженно воюют наши воины, отдавая свои жизни на фронте? А зачем ты сама помогаешь красноармейской семье, шефствуешь над ней? Ради похвал и наград?

Или потому, что это семья одного из наших доблестных воинов, которые проливают свою кровь на фронте и за тебя, и за меня, и за всех нас? Неужели придется сообщить твоей подшефной семье: Женя больше помогать вам не будет — ее не избрали в президиум и она «обиделась».

Разговор произвел глубокое впечатление на пионерку. Она точно впервые стала осознавать истинное значение своих дел и поступков. Она дала учительнице горячее обещание, что «больше этого не будет». На другой день мать пришла в школу и радостно сообщила о дочери: «Повеселела. Обратно все пришивается».

Так Женя вернулась в «нормальное» состояние. Но ясно, что это была уже не прежняя Женя.

* * *

Вопросы школьного воспитания широки и многообразны. В данной статье мы попытались сформулировать некоторые основные требования к построению воспитательного процесса в школе. Однако эти требования затрагивают лишь небольшую часть вопросов, которые должны входить в теорию и методику воспитания. На разработке цельной и стройной теории и методики воспитания необходимо сосредоточить внимание работников педагогической науки и передовых учителей-практиков.

Этим мы дадим в руки нашего учительства могучее орудие для подъема всего дела коммунистического воспитания подрастающего поколения.

В. А. Жуковская

Учительница 193-й школы Москвы

ПРИВИТИЕ КУЛЬТУРНЫХ НАВЫКОВ И ПРИВЫЧЕК В I КЛАССЕ

УЖЕ в первом классе в ребенке закладывается фундамент для всего дальнейшего периода его школьной жизни, больше того, в первом классе формируется в очень значительной степени будущий взрослый человек.

К встрече детей я начинаю готовиться задолго до того, как они переступят порог школы. Продумываю все мелочи, все возможные случаи. Ведь мелочи как раз создают то впечатление о школе, с которым ребенок уйдет из нее в первый день домой; а это впечатление может подчас определить все его отношение к школе в дальнейшем. Поэтому я всегда в первый день даю интересную сказку (например «Пых-пых», «Три медведя», «Теремок»).

Моя подготовка начинается с оформления класса. Класс бывает красиво убран. Хочется, чтобы обстановка класса была не хуже, а насколько это возможно, и лучше той обстановки, к которой ребенок привык у себя дома. Опыт показывает, что почти не было случая, чтобы дети,

вернувшись домой, не поделились со своими родными впечатлениями от школы.

Еще до того, как ввести детей в класс, я даю им некоторое представление о том, чем школа отличается от семьи. Класс — это место ученья. В классе во время уроков нельзя разговаривать. Предлагаю всем замолчать. Выстраиваю ребят в пары и только тогда в полной тишине веду их в класс, где и рассаживаю по партам.

На первом же уроке я говорю о необходимости дисциплины в школе. Привожу примеры дисциплины в Красной Армии, на заводе. Знакомлю с основными правилами внутреннего распорядка в школе.

С самого начала я начинаю работу по привитию навыков внешнего поведения — индивидуального и коллективного. Приучаю каждого в отдельности и класс в целом бесшумно вставать и садиться, не хлопая доской парты, подтянуто стоять

за партой или у стола учителя, у доски для ответа. Не допускаю ни малейшей расхлябанности, облакачивания на парту или стол, держания рук в кармане, верчения карандаша или ручки и т. д.

До тренировки в каком-нибудь приеме я иллюстрирую его собственным показом, в отдельных случаях даже повторным. Затем требую многократного исполнения изучаемого приема, добиваясь четкого, правильного и организованного его выполнения; например, по несколько раз выхожу и вхожу в класс, чтобы приучить ребят вставать, приветствуя этим входящего учителя или кого-либо из взрослых. Некоторые приемы даются классу легко, почти сразу, другие требуют длительных упражнений. Особенно много приходится работать над отдельными, слабо поддающимися дисциплине ребятами. Но эти трудности меня никогда не останавливали. Я не услаждалась до тех пор, пока поведение и этих так называемых «трудных детей» полностью не отшлифовывала.

Прежде чем что-нибудь требовать от детей, я всегда объясняю им значение своих требований: почему нужно поднимать руку, если хочешь спросить о чем-нибудь учителя, и почему нельзя говорить раньше, чем получишь от него разрешение; почему нельзя поднимать руку во время рассказа или объяснения учителя или ответа своих товарищей; почему запрещается переспрашивать у соседа; почему урок считается оконченным и можно встать не тогда, когда раздается звонок, а только после разрешения учителя; почему во время перемены все должны выходить из класса, кроме дежурных, и т. д. Многие требования труднее всего выполнять наиболее живым и активным ребятам. Но настойчивость и терпение приводят к положительным результатам. Работу по налаживанию школьной дисциплины и внедрению навыков культурного поведения я веду с первого и до последнего дня ученья. В первые же дни делу воспитания уделяю даже больше внимания, чем обучению.

Требую что-нибудь от детей, я всегда стараюсь быть сама наглядным образцом для них в этом отношении. Сама никогда во время своего объяснения не хожу бесцельно между партами, без особой нужды не прерываю ответ учащегося и т. д.

Особое значение я придаю организации рабочего места учащихся. Книжки, тетради, все письменные принадлежности должны лежать на парте в порядке, наиболее удобном для занятий, все лишнее, ненужное должно быть спрятано в парту. Так, например, в начале учебного дня сверху лежат те книжки и тетради, которые нужны для первого урока; затем они убираются и сверху оказываются вещи, необходимые для второго урока, и т. д. По окончании урока все на парте приводится в полный порядок. За

этим я строго слежу. Примером опять-таки должен быть стол учителя: ничего лишнего; все же нужное для урока я всегда держу в полном порядке. Так же должен быть подготовлен к уроку и класс: чистая доска, в желобке доски медя и влажная тряпочка, нужные картины и другие наглядные пособия, по возможности ничего лишнего на стенах, что могло бы отвлекать внимание учащихся. Вначале всю подготовку класса к занятиям я провожу сама, позднее помогают в этом дежурные и добровольцы из ребят.

Трудно добиваться организованности рабочего места, если стены класса испещрены надписями, парты изрезаны ножами, книги изорваны, разрисованы и запачканы чернилами, тетради смяты и в класках. Поэтому я с самого начала воспитываю у детей бережное отношение к социалистической собственности, уважение к книге, любовь к чистоте и порядку. Приучаю ребят держать книги завернутыми в бумагу, иметь для них закладки, а не загибать углом страниц, чтобы скорее найти нужное место, и т. д. Систематически делаю проверку, в каком состоянии держат учащиеся свои книги и как относятся к доверенному им государственному имуществу. И здесь снова обязателен пример самого учителя.

Не может содержать в чистоте и порядке своих вещей тот ребенок, который приходит в школу в грязной и рваной одежде, растрепанной, с грязными ногтями и грязным носовым платком. Не могут быть опрятными книги и тетради, захватанные грязными, потными руками.

В борьбе за чистоту и порядок, пожалуй, больше, чем в каком-либо другом школьном деле, учитель должен опираться на помощь родителей.

Если ребенок дома приучен к чистоте и опрятности, если он содержит в порядке свою кровать, свой угол, то те же навыки он принесет и в школу.

Конечно, верно и обратное: научившись чистоте и порядку в школе, учащийся таким становится и дома, даже начинает предъявлять подобные же требования и к своим домашним.

Вопросы санитарно-гигиенической культуры я считаю краеугольным камнем всей проблемы воспитания навыков и привычек культурного поведения. Мне приходилось иногда самой мыть полы в классе, протирать окна, вытирать пыль на всех предметах, привлекая в помощь ребят, по мере их сил и возможностей, чтобы сделать класс чистым и светлым. Ведь делаем же мы это сами, когда заставляем обстоятельства, чтобы жить в чистой и уютной домашней обстановке. А в школе мы, учителя и ребята, проводим очень значительную часть своего дня.

Чтобы дети сами осознали всю важность чистоты и порядка, я использовала и стишки Маршака о грязнулях и неряхах, и рассказы о том, как Серго Орджоникидзе не принимал директоров

защиты и инженеров, если они являлись к нему на прием в нечищенных сапогах или небритыми. Проводила в пример бойцов и командиров Красной Армии, которые используют малейшую возможность, передышку в походе, чтобы побриться. Пришить пуговицы, выстирать белье, почистить одежду, — словом, привести себя в надлежащий и подобающий для советского воина образцовый вид.

Большую роль в борьбе за чистоту играет внешнее оформление класса. Находясь в красивой обстановке, ребенок обостренно воспринимает свой перяшливый внешний вид.

Я придаю чрезвычайно большое значение в деле формирования советского гражданина культуре живого слова. С этой точки зрения особое значение имеет художественное чтение.

Чтение художественных рассказов из жизни наших вождей и о героях Красной Армии служит одновременно и целям политического воспитания. Рассказы учителя об интересных и доступных детям событиях также приобщают ребят к политической жизни нашей страны.

Я рассказываю детям народные сказки с их ценными повторами, облегчающими запоминание сюжета («Репка», «Колобок», «Теремок», «Пых-пых» и др.). Я ставлю коллективную инсценировку этих сказок. Затем народные сказки рассказывают дети («Лисичка со скалочкой», «Колобок», «Хитрая лиса», «Медведь и девочка» и т. д.). Очень ценны для развития речи рассказы по картинкам, по содержанию близким ж жизни самих ребят. Сначала идет разбор картинки по вопросам учителя, затем рассказы детей. Чтение стихов и басен, обогащая словарь учащихся, придает образность языку и выразительность речи.

Практикую я также рассказы детей по их собственным рисункам, составление картинного плана по сказке и другие приемы. Эти специальные упражнения не снимают с учителя обязанности все время следить за речью учащихся и неизменно исправлять все их ошибки.

Одновременно учитель должен сам всегда следить за своей речью, чтобы быть и в этом отношении образцом для детей.

Высшим своим достижением в данной области я считаю момент, когда дети попытались по собственной инициативе изменить построение предложения и придать большую выразительность речи в прочитанном ими рассказе. Или как-то у меня в первом классе между детьми возник спор о том, как лучше ска-

зать: «Был зимний ясный день» или «Был ясный зимний день». Это было показателем того, что мои дети действительно уже приобщились к культуре живого слова.

В заключение я хочу остановиться на вопросе о воспитании у школьников любви к родителям, уважения к ним. Для этого я использовала праздник 8 марта. Дети должны были особенно почувствовать, что это мамин праздник, и доставить для мамы в этот день побольше радости.

Каждый ребенок приготовил для своей мамы плакат с приветом по поводу праздника 8 марта. Дети проявили исключительное искусство в изготовлении этого подарка. Это был секрет от мамы.

Накануне праздника дети взяли плакаты и вечером прикололи их над кроватью матери. Утром 8 марта первый привет мать получила от своего ребенка.

Накануне праздника дети убирали класс, вытирали цветы, меняли воду в аквариуме; они готовились к приему гостей — готовился классный утренник для матерей.

Родители рассказывали, что дома только и разговоров, что о празднике.

В день 8 марта все дети пришли нарядные. Я приколола всем красные банты.

На праздник пришли все свободные матери и несколько отцов.

В программу утренника входило мое краткое сообщение о Международном женском дне и разнообразие выступлений детей, к которым они с большим увлечением готовились. Тут была коллективная и индивидуальная декламация, хоровое и сольное пение, пляска и художественное чтение отрывка из «Записок штурмана» Расковой, которое было с одинаковым интересом воспринято и детьми и взрослыми.

Ярко получилась коллективная декламация стих. Михалкова «Мамы всякие нужны, мамы всякие важны».

А на столе стояла полная корзина подснежников — подарки матерям.

В конце утренника каждый ребенок поздравлял свою маму и дарил ей букет подснежников.

Поздравляли и женщины-гостей и тоже дарили цветы. Трогательно было видеть, как ребенок подходил к матери и, даря цветы, говорил: «Мама, поздравляю с 8 марта». Я видела слезы на глазах матерей.

Родители благодарили за воспитание детей и за яркий праздник.

А сколько впечатлений оставил праздник у детей!

ПРИУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ К ВЫПОЛНЕНИЮ ПРАВИЛ ПОВЕДЕНИЯ

ВЫПОЛНЕНИЕ учащимися «Правил» предполагает воспитание у них навыков и привычек культурного поведения.

Привычка образуется, как известно, путем повторения, тренировки.

С первого же дня занятий я не устаю ежедневно предъявлять детям одни и те же требования. В первые дни я иногда нарочно по несколько раз вхожу в класс. Дети должны встать и смиренно стоять лицом к учителю до тех пор, пока учитель не разрешит сесть. Так же неукоснительно требую чистоты и порядка на рабочем месте в связи с подготовкой к уроку. Тетрадь, книга, ручки, папки для счета должны лежать на определенном месте, создавая впечатление благоустройства и порядка. Повторением своих требований в этом отношении я добиваюсь того, что известный уют и упорядочение нашего маленького хозяйства начинает нравиться детям, становится их потребностью, а раскиданные в беспорядке вещи вызывают протест. Внешний вид книги, ее обложка проверяются мною систематически. Я говорю: «Покажите ваши книги» — и дети поднимают книги кверху, давая мне возможность просмотреть их состояние. Уже с первых дней самостоятельного письма готовлю детей к будущему ведению дневника, требуя записей заданий на дом на специальном листке-закладке, вложенном в каждую книгу. Запись должна быть сделана не кое-как, а в определенном порядке, чего я добиваюсь постоянным повторением указаний, четкой проверкой закладок.

Также я прививаю детям навыки личной и общественной гигиены. «Покажите ваши руки, ваши носовые платки», — вот требования, предъявляемые детям систематически с первых дней их учебы. И дети знают, что грязные руки, нестриженные ногти, растрепанные волосы, грязный носовой платок неизбежно вызовут осуждение с моей стороны. Чистоту рабочего места проверяют дежурные. Каждую перемену, и особенно после уроков, они обходят класс, проверяя порядок под партами и в партах. Уйти домой дежурный имеет право лишь с моего разрешения, сделав мне сообщение о состоянии классной комнаты. Четко организованная работа дежурного, благодаря настойчивости моих требований, стала привычкой у детей.

Итак, постоянное и неуклонное повторение одних и тех же действий является одним из важнейших методов внедрения «Правил», воспитания навыков

соблюдения определенного порядка. Действия становятся глубоко привычными, а все, что противоречит возникшим привычкам, начинает вызывать у детей неудовольствие, протест.

Для воспитания навыков соблюдения «Правил» очень много дает наша работа на уроках чтения. Просмотрев вдумчиво материал книги для чтения, учитель найдет ряд статей, рассказов и стихотворений, прямо бьющих в цель.

В книге для чтения Фортунатовой мы читаем рассказ «Опоздали» на стр. 6, «Из дневника одного лентяя» на стр. 8. Чтение, устное изложение материала заставляет детей вдуматься в сущность вопроса, вызывают определенно отрицательное отношение к лентяю и прогульщику. Касаясь вопроса о товарищеской спайке, к которой настойчиво призывает М. И. Калинин, о дружбе коллектива, я работаю с детьми над рассказом «Нужно дружно», стр. 25. Жизни эмоциональный рассказ, освоенный классом в процессе драматизации, несомненно, дал детям известную зарядку. К аккуратности зовет стихотворение «Что в кармане» стр. 25, рассказ «Бабушка и внучка» стр. 28 и т. д.

Я веду беседы также на классных собраниях. В таких беседах высвечиваются скромное и приличное поведение, вежливость (пункт 13), внимание и предупредительность к окружающим (п. 16), помощь семье (п. п. 17—18).

Вопросы на этих собеседованиях ставятся конкретные: как принять и проводить гостя, как подать ему стул или просимую вещь, как вести себя на лестнице или в узком проходе, как беречь покой родителей, как войти в учительскую и обратиться с вопросом, как проститься со всеми присутствующими, уходя из учительской. Все это не только рассказывается, но и показывается мною и копируется детьми, становясь привычкой, осознанной потребностью.

Очень ценный материал для осуществления той же цели дает «Пионерская правда», журналы и детская литература. Рассказ о бабушке-партизанке и статья матери Олега Кошевого «Мой Олег» с исключительной искренностью призывают проявлять любовь и уважение к матери, к старикам, захватывают детей своей искренностью. И такого материала найдем немало: статья «Спасибо, дети» учителя Климович («Пионерская правда» от 12 октября 1943 г.) призывает детей внимательно относиться к старшим, оказывать им посильные услуги. О товарищеской поддержке говорит рассказ «Жи-

вая вода» Василенко («Пионерская правда» от 19 октября 1943 г.). К проявлению заботы о младших в семье призывает статья «Старший сын» Успенской («Пионерская правда» от 29 октября 1943 г.). О скромности и культурном поведении в общественных местах дети читают в стих. «Витя и Новый год», «Первоклассница» Барто («Пионерская правда» от 11 января 1944 г.), в рассказе «Удалой молодец» Рыклина («Пионерская правда» от 15 февраля 1944 г.). Рассказ «Знакомые девочки» в журнале «Пионер» дает много для установления дружеских взаимоотношений в коллективе девочек. Такого материала много в детской литературе; сила печатного слова создает в детях необходимые эмоции, направляет их мысль в нужную сторону.

Жаль, что нет еще кинофильмов для детей, затрагивающих те же вопросы; такие короткие кинофильмы были бы могучим средством воспитания.

Важным методом воспитания у детей навыков выполнения «Правил» является популяризация поведения лучших учеников, создание общественного мнения вокруг поведения того или другого члена детского коллектива. Поведение девочки Майи Т., всегда выдержанной, вежливой, аккуратно причесанной и одетой, умеющей поговорить и с учителем и с товарищами, не раз отмечалось мною как заслуживающее подражания. И детям явно нравится Майя Т., они относятся к ней с уважением. Конечно, здесь нужен большой такт со стороны учителя, чтобы не вызвать у детей зависть и недоброжелательность к товарищу. Надо добиваться того, чтобы дети сами отмечали поведение своих лучших товарищей, чтобы это было оценкой коллектива, его общественным мнением. В этом направлении большую работу может провести пионерская организация, большое значение имеют также классные ученические собрания.

Одним из важнейших факторов в деле внедрения «Правил» является влияние семьи. Учитывая это, мы в начале учебного года провели родительские собрания по вопросу о «Правилах для учащихся». Я в своих беседах с родительским коллективом и при последующих

встречах с отдельными родителями всегда делаю упор на значение «Правил», как важного государственного документа, внушаю родителям, что опоздания, прогулы, небрежность в работе, в одежде, в обращении с учебными пособиями, в приготовлении домашних заданий — являются нарушением важнейших государственных требований, проступками перед родиной.

К сожалению, этим сознанием не легко проникнутся многие семьи, и работу в этом направлении, в смысле воспитания семьи, нам, учителям, надо продолжать со всей настойчивостью и неуклонностью.

Еще больше пожеланий следует высказать в отношении широкой общественности. В воспитании культурного советского гражданина заинтересована не одна школа, а поэтому и не она одна должна ставить перед собою вопросы воздействия на ребенка. Школа должна быть организатором этого воздействия, создавать интерес общественности к обучению и воспитанию детей. Приглашения участников Великой Отечественной войны и других знатных людей нашей страны в школу для собеседований с детьми, выступления с детской самостоятельностью, педпропаганда на предприятиях, в колхозах — вот те меры, которые помогут создать этот интерес. Школа должна быть озабочена тем, чтобы прохожий на улице не давал закурить ребенку, не проходил безразлично мимо хулиганящих подростков.

В заключение остановлюсь на важнейшем факторе в деле воспитания культурного поведения учащихся — на личном примере учителя. Ни один труд не контролируется так внимательно и требовательно, как труд учителя, фигура которого всегда в центре внимания 40 пар глаз. А это обязывает ко многому. Внешняя подтянутость, аккуратность в одежде и прическе, строгий самоконтроль за каждым своим словом, постоянная выдержка, уважение к личности ребенка, беспристрастная и глубокая оценка каждого явления в жизни класса — все это требует серьезного внимания со стороны каждого педагога.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ВНЕКЛАССНОМУ ЧТЕНИЮ В I—IV КЛАССАХ¹

РЕШАЮЩЕЕ значение для успеха работы по внеклассному чтению в школе имеет, прежде всего, заинтересованность в этом деле самих учителей. Там, где сам преподаватель любит книгу, интересуется чтением и хочет привить любовь к чтению детям, там внеклассное чтение быстро налаживается. Появляются и различные интересные приемы в организации руководства детским чтением. Такой интерес у нас был создан благодаря тому, что учителя, уже имевшие опыт проведения этой работы, взяли на себя инициативу и провели ряд мероприятий на практике.

Пионером в этом деле в нашей школе была учительница IV класса Н. Я. Михайлова. На организованном ею сборе учащихся IV класса на тему «Зоя Космодемьянская» присутствовали все учителя I—IV классов. Они видели, как много дало девочкам чтение книги о Зое.

Девочки говорили с большим чувством, своими сообщениями они захватили всех слушателей, у многих на глазах блеснули слезы. Эффект от первого детского выступления был очень велик.

Удачный пример вызвал у учителей желание поскорее организовать аналогичную работу в своих классах. Ниже мы расскажем об опыте работы на каждом году обучения. В каждом классе в этой работе были применены своеобразные формы и приемы.

I класс

Работа по внеклассному чтению была начата с первых же дней учебного года. Вначале учительница выясняла, какие художественные произведения дети уже знали до школы. Девочки рассказывали известные им сказки, рассказы, стихотворения. Вместе с тем учительница рассказывала или читала им сама, стараясь подобрать доступный и увлекательный для них материал. Тот факт, что девочки по своей инициативе приносили из дома детские книги и сами просили читать им или выражали желание выступить с рассказыванием перед классом, показывал, как велик у малышей интерес к этому делу.

Когда была пройдена вся азбука и дети научились читать и писать, учительница стала регулярно выдавать им для домашнего чтения детские книги из библиотеки, составленной в классе. Знакомясь со списком книг и самими книгами, дети приучались ясно произносить

автора и название книги. Первое время книги выдавались не всем: плохо читающие дети книжку пока не получали. После того, как они уже овладевали техникой чтения, им давались книги с очень небольшим текстом, напечатанные крупным шрифтом. Это было очень важно, чтобы слабый ребенок не испугался трудности при чтении книги, а осилив ее, поняв ее содержание, почувствовал бы интерес к чтению. Все дети очень полюбили книги, охотно делились прочитанным. К моменту, когда они научились писать заглавные буквы, был подготовлен учетный лист, на котором были наклеены маленькие кармашки для каждого ученика; на каждом кармашке была надписана фамилия его владельца. Дети, прочитавшие книгу и сумевшие передать содержание прочитанного, получали небольшой листочек бумаги, разграфленный в три линейки, на котором было всего две строчки. В первой строчке дети должны были написать автора, а во второй — название книги. Заполнение листочка велось самым тщательным образом. Учительница требовала, чтобы на листочках дети писали так же аккуратно, как в тетралях. Первое время приходилось каждому объяснять, что надо писать с заглавной буквы. Каждый написанный листочек, перед тем, как опустить его в кармашек, я проверяла. Плохо заполненный листочек обязательно переписывался. Интерес к этому виду учета не проходил до конца учебного года.

В 3-й четверти запись была несколько усложнена: на обратной стороне листочка дети должны были писать свою фамилию, и число месяца, когда читалась книга. Этот прием помог в обучении детей грамотному письму собственных имен. При проведении контрольной работы в конце 3-й четверти только одна девочка допустила ошибку, написав свое имя неправильно (*Го-аря*), остальные же учащиеся имена и фамилии написали правильно и вообще в собственных именах ошибок не делали.

Детям очень нравилось получать листочек и записывать на нем автора и название книги, вкладывать свои записочки в кармашек, а затем по несколько раз пересматривать и перечитывать названия прочитанных ими книг. Чтобы получить листочек для записи, нужно было обязательно рассказать содержание книги. Часто дети прочитывали одну и ту же книжку по несколько раз. В конце года дети могли ответить на вопрос, что они читали из разных писателей: Чуковский — «Пятьдесят поросят», Маршак — «Усатый полосатый», Четыре конца», «Почта», «Пожар», «Ко-

¹ В составлении статьи принимали участие учительницы: А. С. Брыкова (I класс), Н. М. Мусья (II класс) и Н. Я. Михайлова (IV класс).

роде и пастух»; Барто — «Девочка-ружата». «Девочка-ружата». «Уехали: сказки Андерсена — «Стойкий оловянный солдатик», «Дюймовочка» и др. Особенной любовью у детей пользуются произведения А. Н. Толстого. Возможно, что этому способствовал просмотр и последующая беседа по кинокартине «Косточка» по рассказу А. Н. Толстого. Эту картину дети смотрели в самом начале учебного года на уроке развития речи. Картина произвела на них большое впечатление. Учительница познакомила детей, в пределах доступного им, с автором этого рассказа, кратко сообщила им, как изверги фашисты уничтожили музей-усадьбу А. Н. Толстого. В течение года дети часто приносили маленькие книжечки с рассказами А. Н. Толстого.

С течением времени для проверки прочитанного детьми введены были некоторые дополнения: им предлагалось называть главных действующих лиц из прочитанной книги; некоторые девочки завели дневники, в которых записывали автора, название книги, главных действующих лиц и помещали свои рисунки, подписывая под ними подходящие слова, взятые из книги.

Важно отметить, что родителям было разъяснено, как они должны были способствовать самостоятельному чтению детей.

Содержание прочитанных книг использовалось на уроках чтения. Так, например, когда читали статью про волка, учительница спросила, кто что слышал или читал про волка. Одна девочка сейчас же назвала рассказ Чехова «Белодобый». При чтении стихотворения Пушкина одна девочка быстро перечислила все сказки Пушкина.

С большим интересом дети читали книги о жизни на далеком севере. Когда в классе на уроке чтения была прочитана статья «Жизнь на дальнем Севере», дети принесли книгу Папанина «На Северном полюсе», которая в выдержках была прочитана самой учительницей вслух в классе. Книга очень понравилась детям, и многие из них прочитали ее и самостоятельно.

По несколько раз прочитывались детьми рассказы Воронковой — «Лесная избушка», «Девочка из города».

Многие ученики к концу года уже не удовлетворялись книгами, взятыми в классе, а записывались в библиотеки. Книги, взятые из библиотек, они иногда приносили в школу, и здесь эти книги или читались вслух классу, или давались для чтения отдельным учащимся.

Раз в неделю производился специально организованный обмен книг. Дети очень любили рассказывать прочитанное и слушать товарищей. Все учащиеся внимательно следили за рассказчиком, и если он что-либо забывал, ему сейчас же напоминали товарищи. Некоторые рассказы не кончались на данном уроке, а

переносились на следующий; детям очень нравилось напоминать рассказчику, на чем он остановился прошлый раз.

Внеклассное чтение имело большое влияние на общее развитие учащихся и на их успеваемость. При чтении статей по классной «Книге для чтения», когда приходилось объяснять непонятные слова, дети всегда давали исчерпывающее объяснение. Самые статьи читались сознательно, с выражением. В классе из 45 учащихся совершенно не было таких, которые не овладели бы техникой чтения.

Весьма положительно сказалось внеклассное чтение и на грамотности детей. При проведении контрольной работы в конце года не было ни одной плохой отметки, ошибок было очень мало и то незначительные; диктант был написан хорошо.

На лето детям дано было задание — прочитать не менее 15 книг, сделав записи о прочитанном.

II класс

Во II классе «Б», кроме индивидуального внеклассного чтения учащихся, у нас было организовано тематическое чтение, в которое были включены все учащиеся класса. В начале 1-й четверти учащимся был предложен список книг по теме «Рассказы о животных». В список вошли книги: «Капитанка» Чехова, «Рассказы о животных» А. Толстого, «Рассказы о животных» Житкова, рассказы Бианки — «Чей нос лучше», «Лесные домишки», «Хвосты» и др. Дети читали эти книги, имея в виду, что о прочитанном они будут рассказывать на общем сборе учащихся всех вторых классов нашей школы. На занятиях в своем классе дети под руководством учительницы готовились к выступлениям на этом сборе. К итоговому занятию дети приготовили плакат, на котором были помещены рисунки с обложек прочитанных книг.

Занятие началось вступительной беседой учителя о том, что мы много знаем животных — и домашних, и диких — по их названиям, но мало знаем об их жизни, об их повадках, особенностях. Мы можем много интересного об этом узнать из книг. Каждый прочитал внимательно какие-нибудь книжки. И если мы расскажем друг другу о прочитанном, то узнаем еще больше. Дети прослушали ряд рассказов с большим интересом. О том, как они восприняли прослушанное, говорят их реплики. Вот некоторые из них:

На рассказ «Лев и собака» А. Толстого:

«Мы считали, что лев злой, а он так полюбил маленькую собачку, что после ее смерти и сам умер».

О слоне:

«Слоны очень привязываются к людям».

О «Каштанке»:

«Понравилось, что Каштанка ушла к своему первому хозяину».

О рассказе «Хвосты»:

«Хвосты у животных не для украшения, а для пользы».

После заслушания рассказов детей о прочитанном интерес к теме у них возрос, они просили новые и новые книги о животных и охотно передавали содержание рассказов перед всем классом.

С большим подъемом просило чтение книг на тему «О жизни В. И. Ленина». Желающих выступать на эту тему было много. Многие рассказы дети выучили наизусть. Так как дети уже приобрели некоторый опыт, то в связи с этим в организационном отношении они могли вести уже сами. Одна ученица была ведущей, остальные девочки как бы иллюстрировали ее рассказ живыми примерами. Были рассказаны отдельные главы из книг: «Детские и школьные годы В. И. Ленина» — А. И. Ульяновой, «Восход Ульянов» — Веретинникова и «Рассказы о Ленине» — Кенедова из поезда № 71», «Выстрел врага» («Перевос № 25»).

После этого сбора много осталось повесок в классе, которые не прочли бы сами все эти книги о Ленине.

Одно из занятий по внеклассному чтению было посвящено рассказам писательницы А. Воронковой. Детям было рекомендовано прочитать книги Воронковой: «Шурка», «Лесная избушка», «Девочка из города», «Ликие дни» и выучить тот отрывок из любой книги, который больше всего понравится. Амбителой выучить и рассказать пришлось очень много. Пришлось отобрать тех, у кого рассказы получались более интересные и выразительные, при чем оказались даже слабые. Всего в выступлениях на этом занятии принимали участие 16 человек.

После небольшого выступления детей учительницы выступали дети. Краткое содержание каждого рассказа передавала одна из учениц. Она же называла фамилию девочки, которая выходила затем рассказывать какой-нибудь отрывок из книги. Дети обменивались впечатлениями:

«Мне больше всего понравился Шурка: он очень смелый». — «А мне «Лесная избушка». Очень хорошо Шурка помогает партизанам». — «Очень интересны «Ликие дни». Жалко Ганю, когда немцы у него расстреляли деда». — «Самый интересный рассказ — «Девочка из города». Мне понравилось, что Дарья Шалихина взяла к себе Валентинку» — «А мне понравилась Танька, как она все что-нибудь выдумывает». — «А по-моему самое интересное, как Валентинка все не решалась назвать

Дарью Шалихину мамой, а потом назвала»...

К этому занятию готовился весь класс. Книги Воронковой читались нахват. Было нарисовано много картинок.

Вообще в связи со всеми этими занятиями класс заметно развился и вырос. У детей появился особенный интерес к чтению. Развивалось умение излагать свои мысли. У детей повысился интерес к урокам по развитию речи. Они старались в своих сочинениях и изложениях употреблять выражения поточнее и красивее. В конце года noticeably построенных предложений или отступлений от плана почти не наблюдалось, и главной причиной этого была работа по внеклассному чтению.

III класс

• В III классе тематическое внеклассное чтение проходило так же, как во II классе. Но темы здесь были более сложные и за год детьми было прочитано значительно больше книг. Выступления с рассказами о прочитанном перед товарищами на общих сборах всех третьих классов стимулировали детей к особенно внимательному чтению.

По некоторым большим темам работа распределялась между параллельными классами. Тема разбивалась на подтемы. Классы объединялись в общей работе, помогая друг друга. Так, тема «Жизнь детей в разное время» была разделена следующим образом:

1. Жизнь детей прежде.
2. Дети в борьбе за революцию.
3. Дети в гражданской войне.
4. Жизнь детей в Советском Союзе до войны с фашистскими захватчиками.
5. Советские дети в Отечественной войне.

На читательских сборах учащиеся каждого класса делали сообщения о том, что они узнали из прочитанных книг. На общем сборе всех третьих классов дети заслушали наиболее содержательные и интересные выступления товарищей и подытоживающее слово учительницы.

К дню 26-й годовщины Красной Армии учащиеся третьих классов много прочитали в связи с подготовкой монтажа на тему «Наши защитники», при чем каждый класс выступал со своей темой: 1) «Наземные войска», 2) «Герои-детчики», 3) «Морской флот», 4) «Партизаны».

IV класс

В начале учебного года на одном из уроков по развитию речи была проведена беседа о трудных днях, переживаемых нами в годы Великой Отечественной войны, о героях войны, об их подвигах. Учащимися были названы имена героев, среди которых первым стояло имя Зои Космодемьянской. Светлый образ Зои жи-

вет в душе каждого ребенка, и ее жизнь, подвиги и героическая смерть являются лучшим примером борьбы за счастье, свободу и независимость родины. Учащимся было дано задание — подготовиться рассказать о детских, школьных и юношеских годах Зои, о ее работе в комсомоле, затем в партизанском отряде и, наконец, о героической смерти за Родину. При этом была рекомендована литература: «Таня» Лидова, «Горячее сердце» Заречной, «Моя Зоя» Л. Космодемьянской.

Доклад о Зое, сделанный коллективом девочек в 8 человек, сопровождался рассказыванием наизусть стихотворения о девушке-патриотке и показом плаката, где были собраны документы из ее школьной жизни, юношеские заметки из дневника, отрывки из прочитанных книг о Зое и впечатления учащихся об этой чудной девушке, образ которой навсегда запечатлелся в душе каждой девочки.

Доклад был яркий и дети восприняли его с волнением.

Некоторые темы для коллективной работы были выдвинуты у нас в связи с «Правилами для учащихся». Так, возникла необходимость особо обсудить с детьми правило: «Быть внимательным, предупредительным к старикам, маленьким детям, слабым, больным; уступать им дорогу, место, оказывать всяческую помощь». Учащимся была указана следующая литература: «Дети подземелья» Короленко, «Слепой музыкант» его же, «Комната на чердаке» В. Василевской, «Бабка» Осеевой. При подготовке доклада, кроме этой литературы, были использованы яркие факты из газеты «Пионерская правда», например факты из рассказов «Бабушка», «Двенадцать рук», «Спасибо детям» и других. Наконец, было взято несколько примеров из повседневной жизни самих учащихся.

Перед учащимися, слушавшими доклад на данную тему, вставали живые образы детей с их поступками — хорошими или дурными. В плакате составленном к докладу, были собраны иллюстрации, детские заметки, список рекомендательной литературы и среди всего материала ярко выделены слова 120-й статьи Сталинской Конституции, говорящие относительно заботы о стариках, больных и слабых, а также слова советского поэта Лебедева-Кумача:

Молодым везде у нас дорога,
Старикам везде у нас почет.

Такой материал воздействовал и на сознание и на чувства детей, он мобилизовал их волю в определенном направлении.

При разъяснении детям «Правил» художественная литература помогла раскрыть глубокое содержание таких выражений: как «упорно и настойчиво овладевать знаниями», «вести себя скромно и прилично» и т. п. Учителя при разъяснении учащимся первого пункта пра-

вила использовали литературные произведения, в которых рассказывается, как учились великие вожди Ленин и Сталин, как добивались знаний такие люди, как Ломоносов, Горький, какое значение придается народному образованию в нашей стране, что делается для того, чтобы восстановить школы в районах, освобожденных от фашистских захватчиков. При подготовке к сбору, посвященному теме «О скромности», был использован следующий литературный материал:

- 1) Рассказы из воспоминаний рабочих о Ленине: а) «Ленин в парикмахерской», б) «Ленин и караульный начальник».
- 2) О скромности Ленина — из воспоминаний Сталина.
- 3) Из биографии Сталина. Скромность Сталина в жизни.
- 4) Воспоминания об Олеге Кошевом. Рассказ матери.
- 5) Отрывки из рассказов «Наши знакомые девочки» Кононенко.
- 6) «Бабушка» — маленький фельетон из «Пионерской правды».
- 7) Сказка «Три сына».
- 8) Васьня Крылова: «Две бочки», «Синица».
- 9) Васьня Маршак «Лев и котенок».

В работе по внеклассному чтению в IV классе применялись в течение года разнообразные формы. Так, например, отдельные книги прочитывались небольшими коллективами учащихся (6—7 человек), и эти коллективы затем докладывали о прочитанном. Учащиеся, прочитав книгу, начинали самостоятельно работать над ней при консультации со стороны учителя. Они подготовляли: пересказ содержания книги, характеристики действующих лиц, оценку их поступков. В своих выступлениях учащиеся могли привлекать для сравнения материал и из других, ранее прочитанных книг. Так проработаны были книги: Гайдара «Школа», Каверина «Орлиный залет», В. Василевской «Комната на чердаке» и др.

Одна из учениц IV класса «В» потратила много времени, чтобы и изучить биографию знаменитого путешественника Роальда Амундсена по книге Яковлева «Жизнь и приключения Роальда Амундсена». В своем сообщении ученица особенно подчеркнула целеустремленность Р. Амундсена, упорство его в работе своего характера и воли. На карте были обозначены маршруты путешествия Р. Амундсена.

1 декабря, в годовщину смерти С. М. Кирова, учащиеся IV класса «Б» сделали доклад по книге Голубевой «Мальчик из Уржума», добавив сведения к биографии С. М. из журнальных статей. Ставилась работа в плане изучения определенного автора. Тогда читалось несколько произведений этого писателя. Так, например, учащиеся IV класса «Г» подготовили ряд выступлений для общего сбора четвертых классов о писателе А. Гайдаре. В центре вни-

мания детей были два произведения Гайдара — «Школа» и «Тимур и его команда». Кроме того, были прочитаны отрывки из произведений «РБС», «Военная тайна» и др.

Внеклассное чтение не стояло обособленно от уроков развития речи и классного чтения, оно являлось продолжением и расширением тематики, указанной программой.

В связи с классным и внеклассным чтением учащиеся писали сочинения. Так, после чтения рассказов «Ванька» Чехова, «Петя на даче» Андреева и книги «Комната на чердаке» Васильевской было написано сочинение по картинке «На побывку к сыну».

Большое внимание было уделено в IV классе выразительному чтению стихотворений и отрывков художественной прозы. Кроме тех стихотворений, которые требовались программой, учащимся было разучено много новых стихотворений, рисующих героическую эпоху наших дней. Эта работа помогла воспитанию у учащихся любви к Родине, ее вождям и героям, любви к родной природе и родной речи.

На основе стихотворений и художественных прозаических отрывков учащиеся написали содержательное сочинение на тему «Весна». Среди работ были очень красочные с умелым подбором сравнений, метафор, эпитетов. Некоторые из учащихся пытались написать свои стихотворения, и строки их хотя и не совсем рифмовались, но все же были вполне удовлетворительны как со стороны содержания, так и со стороны стиля.

В конце учебного года был проведен

сбор на тему «Кем быть». Девочки принесли очень большой материал для выступлений. Тут были рассказы и про великого садовода Мичурина, и про композитора Глинку и про художника Репина. Много интересного материала было о стахановцах социалистического земледелия и социалистической промышленности. Были увлекательные рассказы о Ширшове, Папанине, о конструкторе Яковлеве и о героях фронтовиках. Девочки наперебой просили включить их в число выступающих. Так как всех выслушать было невозможно, то детям было предложено написать сочинение на тему «Кем быть». Материал сочинения дал много для изучения кругозора и интересов учащихся всего класса. Часть этих работ была наклеена на особый плакат для методического кабинета школы.

Вся эта работа имела большое воспитательное значение: девочки с интересом и увлечением читали книги, полюбили книгу, их речь стала ярче, образнее: они стали с большей выразительностью читать и рассказывать как стихотворения, так и прозу. У девочек появилось много любимых стихотворений, книг, героев; а вместе с этим и благородных стремлений.

¹ От редакции. Учителя 240-й школы Москвы провели большую и ценную в воспитательном отношении работу по внеклассному чтению детей. Но они слишком увлеклись тематическим чтением. Необходимо гораздо больше уделять внимания изучению читательских интересов и запросов отдельных детей и организации их самостоятельного индивидуального чтения.

ОЧЕРКИ ПО ИСТОРИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проф. Н. А. Константинов

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА

XVIII ВЕК подготовил преобразования первой четверти XVIII века. Назрела необходимость радикальных реформ во всех областях государственной жизни, в том числе и в области просвещения.

Руководителем этой реформаторской деятельности стал выдающийся русский человек — Петр Великий.

Реформы Петра в области культуры и просвещения многообразны и тесно связаны с целым рядом других общегосударственных и хозяйственных мероприятий царя.

* * *

Петр Великий придавал большое значение просвещению. В документах и распоряжениях, написанных им самим или выходивших от его имени, находят резкие нападки на невежество и, наоборот, дается весьма высокая оценка науке и знанию: «академии, школы дело есть zelo нужное для обучения народного», «учение доброе и основательное есть всякой пользы, как отечества, так и церкви, аки корень и семя и основание». Петр всегда стремился разъяснить своим соратникам, что только благодаря отсутствию настоящих знаний и умения применять их на дела, наша родина отстает, ибо мы не в состоянии как следует использовать исключительные богатства своей страны и поэтому еще не можем догнать и перегнать страны Западной Европы.

Петр требовал, чтоб его помощники занимались разными «науками», чтоб они организовывали «опыты», «проведывания», «вымышления новых машин». Эти требования были необычны, новы, они рвали с традициями прошлого, с псалтырью и часословом, со спокойной размеренной жизнью Московской Руси XVII века.

Но еще более необычным был пример самого царя, который создавал светскую науку в России, основывал академии и школы, вводил новый «гражданский» алфавит, редактировал первую газету, заказывал переводы книг и учебников, водил армии и командовал флотом. — и в то же время был искусным плотником, токарем, резчиком, кузнецом, канатным мастером, садовником, корабельным мастером, дровосеком, фейерверкером и барабанщиком, был человеком, которого

великий Пушкин охарактеризовал следующими общеизвестными словами: «То академик, то герой, то мореплаватель, то плотник — он всеобъемлющей душой на троне вечный был работник».

Каждый честный человек, по мнению Петра, должен отдавать все свои силы — умственные и физические — труду на пользу родины. В письмах к своим соратникам он непрестанно повторял: «Надобно zelo трудиться», «всевозможно трудиться», «поревновать и склоняться к добру и трудолюбию», «от всей крепости свои труды приложить», «приложить труды к трудам».

Образ Петра, выдающегося деятеля нашего прошлого, имел огромное воспитывающее влияние на современников и на ряд последующих поколений.

* * *

Требования Петра-реформатора и его эпохи не соответствовали тому умственному багажу, тому содержанию обучения и той практической подготовке, которые получил в детстве сам Петр и которые давали юношеству школы и мастера грамоты Московской Руси.

Командируя молодых дворян за границу для обучения, приглашая иностранных ученых и инженеров, Петр хотел и у себя дома готовить нужные стране кадры.

14 января 1701 г. был издан указ об основании первой государственной специальной школы в России — «школы математических и навигацких наук» — в Москве, в Сухаревой башне. Руководителем этой школы был назначен английский ученый профессор Эбердинского университета Фарварсон, а в качестве помощников к нему определены англичане «Степан Гвиль и рыцарь Грыз». Школа была подчинена Оружейной палате — Федору Алексеевичу Головину «с товарищи», непосредственно же за ее жизнью наблюдал дьяк Курбатов.

Это учебное заведение скорее всего подходило к типу средней школы, в нем проходили арифметику, геометрию, тригонометрию — плоскую и сферическую, навигацию, морскую астрономию, сведения по географии, преимущественно математической. Однако для подготовки к этим «высшим» занятиям были открыты

две начальные школы (собственно говоря, два класса) — «русская школа», где учили читать и писать, и «цифирная школа», где учили счету и началам арифметики.

В школу набирались юноши из числа «добровольно хотящих, иных же паче с принуждением», в возрасте от 12 до 17—20 лет. Контингент учащихся был определен в 560 человек.

Хотя «школа математических и навигацких наук» по самому своему названию имела как бы специфически профессиональный профиль и впоследствии из нее родилась даже Морская академия (1 октября 1715 г.), однако это учебное заведение готовило не столько моряков, сколько вообще людей, нужных государству, — артиллеристов, инженеров, учителей для новых школ, переводчиков, гражданских чиновников разных ведомств и иногда просто писарей и мастеровых.

В методике обучения новшества не было, в начальных школах — русской и цифирной — учились «по старинке», а в собственно математической и навигацкой школе зубрили последовательно одну науку за другой.

Новой и необычной была программа обучения и цель подготовки учащихся — сделать их полезными государству на любом поприще, там, где сви именно нужны в данный момент.

Характерно, что сразу же наряду с преподавателями-англичанами появились и квалифицированные русские педагоги. Нередко встречается в историко-педагогической литературе взгляд, будто сам Петр и многие из его соратников преклонялись перед «мудростью» иностранцев. Это утверждение глубоко неверное и находится в прямом противоречии с фактами: иностранные учителя, как и иностранные инженеры, офицеры и ученые, нужны были Петру лишь для того, чтобы создать свои отечественные разноценные кадры, создать предпосылки для дальнейшего успешного развития родины.

Дьяк Курбатов в своих докладах критически оценивал работу английских учителей математической и навигацкой школы, подчеркивая положительную роль русского педагога Магницкого. В 1703 г. он писал Головину: «Англичане учать их (т. е. учащихся) той науке чиновно, а когда временем и загуляются или, по своему обыкновению, почасту и долго просят. Имеем, по приказу милости твоей, определенного им помоществователем Леонтия Магницкого (выдающийся русский математик того времени. — Н. К.), который непрестанно при той школе бывает, и всегда имеет тщание не только к единому ученикам в науке рдению, но и ко иным к добру поведению, в чем те англичане, видя в школах его управление не последнее, обзавели себя к нему, Леонтию, ненавиденьем».

Признавая высокие качества ученого

только за Фарварсоном, Курбатов прямо подчеркивает, что уровень знаний и умение Магницкого как педагога значительно выше, чем «Степана Гвьяня и рыцаря Грыза», он высказывает предположение, что Леонтий, пожалуй, равен Фарварсону.

Эти соображения Курбатова далеко не случайны, сам Петр всегда вступался за честь русских учителей, когда это было необходимо. В этом отношении представляет бесспорный интерес инцидент с учителем-немцем Нейгебауером, воспитателем Лейпцигского университета. Нейгебауер был рекомендован Петру саксонским посланником Карловичем, как хороший и опытный педагог, в воспитатели царевичу Алексею.

Вскоре после приезда Нейгебауера в Россию выявилось его презрительно-высокомерное отношение к русским учителям и всему русскому. Он публично, не стесняясь, заявлял: «Вы ничего не знаете и у вас-де все варвары», «собаки вы, собаки, — гундсфоглы».

Узнав об этом, Петр немедленно указал: «Отказать Нейгебауеру от службы и ехать ему без отпуска (т. е. без вознаграждения, проездных и т. д.), куда похочет» — «за то, что ближних людей называл варварами и бранил всякою жестокою бранью».

В целях более «полного» и правильного использования иностранных специалистов несколько позже было установлено, что при приглашении их на службу в Россию следует обязывать иностранцев обучать нескольких русских своей специальностью.

В 1703 г. возникла в Москве просуществовавшая три года гимназия пастора Глюка, которую следует также рассматривать, как среднюю общеобразовательную школу. Не входя в оценку характера этого учебного заведения, отметим лишь, что в гимназии Глюка было предположено изучать языки на основе методики великого чешского педагога Яна Амоса Коменского, используя его книгу «Отверстая дверь языков».

В ближайшие же годы был открыт целый ряд небувалых ранее на Руси школ, в 1707 г. — хирургическая школа в Москве при госпитале на Яузе; в 1712 г. — инженерная и артиллерийская школа; в 1721 г. — горные училища и т. д. Кроме того, в 1711 г. Петр издал указ об организации ремесленных училищ при крупных предприятиях, в котором значилось: «Государь указал прислать из церковников и мастеровых детей 100 человек, которым было бы лет по 15 или 20 и умели бы писать, чтоб ити им в ученье к мастерам разных дел»¹.

¹ Отметим также, что в Петербурге в 1711 г. возникли просуществовавшие кратковременно различные не епископские школы, т. е. школы основанные иностранцами различных национальностей.

Для нашей темы наибольший интерес представляет постановление 1714 г. об организации по провинциям цифирных школ, состоявших в большей степени, чем другие, к типу общеобразовательных вечаевых школ.

Цифирные школы имели своей задачей: «во всех губерниях, дворянских и приказного чина, дьячих и подьяческих детей, от 10 до 15 лет, опричь однодворцев, учить цифири и некоторую часть геометрии» (сюда следует отнести также и обучение чтению и письму — Н. К.) Преподавателями этих школ назначались учителя навигацких школ. В 1715 г. было дополнительно определено, чтоб из навигацких школ было отправлено в губернию по 2 человека, выучивших геометрию и географию, «для науки молодых ребяток из всяких чинов людей». Таким путем было предположено впервые в России установить общее для определенных групп населения обучение. Для того, чтобы добиться посещения цифирных школ, правительством введено положение, по которому венчаться и документ о венчании получать имели право лишь юноши, могущие представить свидетельство о прохождении курса. Первоначально петровские учебные заведения, как это мы уже отмечаем выше, были доступны для детей всех сословий (кроме крестьян), но сравнительно скоро школы стали строго сословными, с обязательно-принудительным обучением, приравненным к государственной службе и с весьма суровой дисциплиной.

Через два года после основания цифирных школ, в 1716 г., от обучения в них были освобождены дети дворян, еще через два года, в 1719 г., освобождены были и дети посадских людей, еще через три года в 1722 г., — в связи с организацией духовных школ были «изъяты» и дети духовенства. Таким образом, в 20-х годах XVIII в. единственным контингентом учащихся цифирных школ были уже только дети приказных, дьячих и подьяческих людей, число которых было невелико.

Социальный состав учащихся цифирных школ по данным 1727 г. можно представить в следующем виде: — в этом году охотой и силой было набрано в цифирные школы около 2000 «ребятков», в этом числе было детей из духовного звания 931 (45,4%), из солдатского — 402 (19,6%), из приказных 374 (18,2%), из посадских — 93 (4,5%), из дворян — 53 (2,5%).

Но посадские дети были «отпрошены» родителями, детей духовенства «встревал» синод, некоторое количество «ребятков» сбежало, и число учащихся сократилось до 500. Школы за недостатком учеников стали закрываться.

Развитие начального образования усилилось по другой линии. В соответствии с одним из выдающихся памятников петровской эпохи, установившим новый порядок церковного управления, — «Духовным Регламентом» (1721 г.) — епархиаль-

ные архиереи были обязаны открывать школы при архиерейских домах. В ближайшее же пятилетие было открыто 46 епархиальных школ с 3000 учащихся. Первое время это были начальные школы, в которых учили читать, писать, молитвам и церковным службам. Лишь постепенно из части епархиальных школ выкристаллизовались намеченные «Духовным Регламентом» средние духовные школы-семинарии, и, таким образом, в России развилась широко разветвленная сеть духовных учебных заведений (от низших до высших), которая играла далеко не последнюю роль в распространении грамотности и знаний в XVIII в. не только в среде церковнослужителей, но и среди светских людей.

В начале XVIII в. прогрессивные представители духовенства, тесно связавшие себя с реформаторскими установками Петра, самостоятельно развернули в своих епархиях довольно значительную просветительную деятельность, имевшую общегосударственное значение. В связи с этим следует указать на деятельность Дмитрия Ростовского, Иова Новгородского и некоторых других епископов. Так, Дмитрий Ростовский, назначенный с марта 1702 г. ростовским митрополитом, сразу же основал очень большую по тому времени школу на 200 учащихся. Обучение в ней начиналось с русской азбуки, письма и пения, в старших же классах переходили к изучению греческого и латинского языков. Юношей хорошо кормили, о них заботились, и хотя дисциплина была суровой, но широко распространенных в то время жестоких телесных наказаний не применяли. Много внимания уделялось физическому и эстетическому воспитанию детей: они гуляли в поле, ездили на лодках по ростовскому озеру, посещали соседние села. Как образовательно-воспитательное средство применялись театральные представления учащихся, они рисовали декорации, приготавливали костюмы для спектаклей. Характерной особенностью ростовской школы была доступность ее для детей всех сословий (не считая крестьян), ее ясно выраженный общеобразовательный характер.

Не менее активную деятельность развернул в своей новгородской епархии и Иов, оказавший большую помощь в насаждении десятков начальных духовных школ и приходских школ грамотности. Правда, в этих последних и объем знаний и методика преподавания сохранялась старомосковская.

Подобные начинания совпадали с общими указаниями правительства и поддерживались соответствующими указами и распоряжениями.

Так, в регламенте Главного Магистрата от 16 января 1721 г. было прямо заявлено: «Понеже Академии и школы дело есть zelo нужное для обучения народного — в чем уже по Его Царского Величества высокому соизволению и доброе

начало учинено, дабы такое нужное и благоутное дело по всей возможности в действо произвести: того ради надлежит Магистрату учреждение того не пренебрегать, но и по должности всякое к тому вспоможение чинить, а что до содержания малых школ принадлежит, в которых токмо читать, писать и арифметике обучаться будут, о том во всех городах магистратам самим иметь старание» (глава XXI).

Эти общие установки, практические мероприятия правительства и некоторых духовных деятелей и целый ряд нововведений помогали распространению грамотности и начального образования. К таким нововведениям в первую очередь следует отнести: 1) установление упрощенного гражданского алфавита и правописания, значительно облегчавших обучение чтению и письму; 2) расширение типографского дела; 3) составление, перевод и издание учебников и других книг в невиданном до того времени количестве.

Рукописные буквари это более и более стали вытесняться печатными, некоторые из старых букварей переиздавались, другие же составлялись вновь. В 1701 г. вышел «Букварь словенскими, греческими, римскими письмами училища грамотных, и любомудрие в пользу душевладельную обрести тщашающихся», составленный педагогом и управляющим Московской типографией Федором Поликарповым, учеником братьев Лихудов. Содержание книги Поликарпова в основном соответствует содержанию букварей конца XVII в. (о которых мы говорили в нашем предыдущем очерке), но в отличие от них автор подчеркивает особую роль и значение грамматики — «три ней же в сочинении и письму российскому навыкнет ученик, аще был бы и ленивый». Большое внимание обращает Поликарпов и на правильное обучение чинного чтения и писания», т. е. на правильное произношение, умение верно ставить ударения, четко и ясно читать, а когда пишешь — правильно расставлять знаки препинания. Есть все основания считать, что Поликарпов является первым русским методистом, который почти два с половиной века назад, в то время, когда в начальных школах России и Западной Европы господствовало требование к учащимся читать «единым духом», «без запинки», выдвинул задачу обучения школьников самостоятельному, выразительному чтению — «с толком, с чувством, с расстановкой». Акцентной чертой является и то, что автор первый дал в букваре собрание новых слов, связанных с культурой и нравственностью, с пояснением и переводом этих слов по-гречески и по-латыни, например: «академия — училище свободно разных наук», «козмография — всего мира описание» и т. д.

Значительный педагогический интерес представляет и букварь 1704—1708 гг.,

описанный Извековым. Азбука и распределение учебного материала не являются в нем оригинальными, но в заключительной части помещено своеобразное «уведомление к родителям о воспитании детей», где автор рекомендует отцам и матерям проявлять всяческую заботу об их чадах, любить их и наставлять, ибо и «птицы защищают птенца своя от всякия противности и всяко животно по закону плоти прилежное имать попечение о своем рождении».

Наконец, в 1717 г. вышел вторым изданием букварь Кариона Истомина, о котором мы писали в нашем предыдущем очерке.

Отличной от этой группы букварей является книга знаменитого соратника Петра и автора «Духовного Регламента» Феофана Прокоповича — «Первое учение отрокам, в нем же буква и слоги. Та же краткое толкование Законного Десятисловия, Молитвы Господней, Символа Веры и девяти Блаженств» (впервые напечатана в 1720 г., пользовалась огромной популярностью, в одной Александровско-Невской типографии до 1725 г. выдержала 12 изданий, позже, до середины века, многократно переиздавалась). Это произведение написано по прямому указанию Петра. По словам Прокоповича, царь «начал прилежно рассуждать, как бы установить в России действительное и необходимое правило отроческого воспитания». Результатом и явилось «Первое учение отрокам».

Необходимо констатировать, что в отношении методики обучения азбуке автор «Первого учения» не предлагает ничего нового, но мы вправе считать наиболее оригинальным в этом труде предисловие и толкование божественных текстов, пронизанных рационализмом и призывами к просвещению народа, к воспитанию и обучению детей с раннего детства.

Обращаясь к родителям и воспитателям, Прокопович указывает на неудовлетворительность организации просвещения в России, на необходимость коренного изменения подготовки юношества. Весьма настойчиво подчеркивается роль правильного воспитания в раннем возрасте — «каков отрок есть, таков и муж будет», и выясняется общегосударственное значение вопросов народного образования: «Добро ли есть в народе жительство, знанию, что в нем есть добро детям наставление. А в котором народе многие свары, ненависти, коварства, татья и разбой и прочая злонаравия, не усумневайся, что в нем нет доброго наставления детям: от возраста детского, от корня и добро и зло во все житие течет».

Многие наши соотечественники, — рассуждает автор, — считают, что достаточно научить детей читать и писать. Но так ли это? Нет. При таком решении вопроса упускается существенно необходимое — моральное поведение детей. Для этого нужны руководства, разъясняющие

основы нравственности¹ и написанные простым, понятным языком. Если употребить современный термин, то можно сказать, что Прокопович предлагает дать ребенку хорошо написанный кодекс морали. Базирующийся на религиозных истинах. В своей книге он это в известной мере выполнил в четко, ясно и просто написанных им толкованиях заповедей и других религиозных текстов. Однако тут же следует отметить, что, будучи человеком свободомыслящим, Прокопович решительно восстал против многих старорусских суеверий; например, он обличает распространённый взгляд на иконы, как на своего рода идолы.

Об отношении учителей и учеников Прокопович высказал следующие мысли: «Пятый чин отечества суть учителя: которых или книжных учений или рукодельных хитростей учат и должны они учить прилежно, не завистно и как могут скоро, без суетной проволоки. А ученики должны им, наипаче когда учатся, любовь и честь, и послушание аки родителям хоя они и на мзде учат; а кольми паче, когда учат туне (т. е. даром — Н. К.), ибо таковые учителя суть от чина четвертого великих благодетелей».

Мы бесспорно имеем основание считать книгу Прокоповича «Первое учение отрокам» явлением выдающимся в истории русской педагогики. Для начала XVIII в. нам неизвестно столь четко написанное и столь распространенное учебное пособие и в странах Западной Европы.

Следует упомянуть еще о замечательном учебнике этого времени, хотя эта книга и не являлась, собственно говоря, учебником начальной школы, — мы имеем в виду первую русскую печатную арифметику Лесотия Магницкого, вышедшую в 1703 г. Этот учебник продержался в русских школах более полувека и был заменен лишь в 1757 г. арифметикой Курганова.

Труд Магницкого — это солидный том в 360 страниц. Помимо арифметики, в него включены основания алгебры и геометрии, а также сообщаются необходимые сведения для навигатора (приложения математики к навигации). Автор по-своему (исходя из положений науки и методики обучения начала XVIII в.) тесно связывает теорию и практику. Хотя он учит главным образом, как производить действия, а не объясняет математические законы, нас невольно поражает обилие приводимых Магницким «прикладов» (примеров).

Учебник Магницкого был крупным вкладом в учебную и научную литературу того времени, и его появление было выдающимся событием.

Кроме этих и других учебников, значительное содействие постановке нового образования и воспитания в стране оказывали печатавшиеся иногда несколь-

кими изданиями, не оригинальные, а переводные или скопированные книги: «Юности честное зеркало или показание к житейскому обхождению» (1719 г.). «Апофегмата, т. е. собрание кратких витиеватых и нравоучительных речей. Книги три» (1723 г.). «Ифика иерополитика или философия нравоучительная» (1712 г.) и другие.

Новоизданные учебники и книги расходились широко, достигая отдаленных пунктов России. Например, известно, что Ломоносов в детстве нашел у одного крестьянина архангельского севера не только переложенную в стихи псалтырь Симеона Полоцкого и грамматику Мелетия Смотрицкого, но и арифметику Магницкого.

По сравнению с концом XVII в. сдвиги в области просвещения были огромны. Изменялось содержание и направленность обучения. Вопросы народного образования стали вопросами государственными. Однако основная масса населения, жители городов и деревень, посадские люди, мастера, крестьяне не были охвачены школой. Начальное образование еще не имело никакой общегосударственной материальной базы. Проводительство давало лишь самые общие директивы. Так, в инструкции воеводам предписывалось: «об академиях, школах, и гопшпиталях надлежащее иметь попечение». В инструкции земскому комиссару указывалось, чтоб подданные — «своих детей... в добрых порядках воспитывали и, сколь возможно, чтению и письму обучали». Но конкретных мероприятий по созданию начальной школы не проводилось, четких распоряжений не следовало. Сетую на такое положение, Новгородский митрополит Иов писал 16 октября 1710 г. Я. Н. Корсакову, что переписчики «их же священников безсечно неволят на всяком погосте строити школы и велят учити разным наукам, а чем школы строити и кому быть учителями и каким наукам учити и по каким книгам учити-ся и откуда пишу имети и всякую школьную потребу примати, того они, переписчики, определити не умеют, точию говорят впредь указ будет. А у нас своих много обретается школьников и пищи указанныя требуют».

Таким образом, да и в городах, в купеческих и даже многих дворянских семьях попрежнему начальное образование осуществлялось мастерами грамоты, дякнами и дячками. Конечно, и в их «педагогике» проникало новое — и учебник Прокоповича, и печатные азбуки, и книга Магницкого, но часослов и псалтырь все же оставались основными учебными пособиями в их педагогической практике.

Об этом, например, свидетельствует в своих записках майор артиллерии Данилов, которого семи лет от роду, в 1729 г. отдали в ученье к пономарю Филиппу Брудастову, содержащему небольшую школу. «Сидели мы на скамьях безвы-

¹ В соответствии со взглядами эпохи Прокопович считает, что нравственность, конечно, базируется на религиозных истинах и принципах.

ходно, — вспоминал Данилов, — и в большие летние дни великое мученье претерпевали». После того, как Данилов выучил у мастера азбуку, его отправили к тетке под Тулу, где он продолжал свои занятия уже по часослову и псалтырю. Так же и первый учитель Ломоносова крестьянин Иван Шубный сумел приохотить своего ученика к божественному чтению; через два года после начала занятий Ломоносов был лучшим чтецом в приходской церкви.

В богатых дворянских семьях начали приглашать «заморских» учителей, зачастую не только совершенно не подготовленных, но даже мадэгаскарских на родном языке. Во второй половине века увлечение учителями-иностранцами становится вредной модой, выходящей во многих литературных произведениях того времени.

* * *

Некоторые передовые деятели Петровской эпохи сознавали отрицательное значение недостаточной грамотности крестьянства и стремились в своих трудах доказать необходимость организации школ для народа. К таким деятелям следует отнести Ивана Тихоновича Посошкова (1652—1725) и Василия Никитича Татищева (1686—1750).

Несмотря на то, что Посошков и Татищев принадлежали к разным общественным слоям и по-разному аргументировали свои положения, их роднила горячая любовь к родине, настоящий патриотизм, желание видеть свою страну крепкой, могучей и культурной.

И. Т. Посошков, подмосковный крестьянин, один из выдающихся русских талантов первой четверти XVIII в., постоянно «печаласяся о духовной нужде всенародной». Его постоянно волновала мысль, «как нам всех окрестных государств всякими добродетелями и доброврадием превзыти».

Большинство его проектов и литературных произведений имеет первостепенное значение для истории русской педагогики. Мы имеем в виду три его записки о просвещении и нравственном преуспении России (в одной из них — проект об учреждении училищ) — «сочинение «Заркало очевидно», «Отческое завещание сыну» и, наконец, знаменитое рассуждение «О скудости и богатстве». Убежденный сторонник Петра I, Посошков высоко ценил творческие силы русского народа и считал, что не следует слепо подражать иноземцам, русские люди своими силами могут поднять мощь родины на недосягаемую высоту. Нужна наука, нужно ею овладеть с раннего детства. В завещании Посошков советует своему сыну с отроческих лет прилежно заниматься «книжным научением» и одновременно воспитывать в себе высокую нравственность и любовь к людям. Уходи от зла, «с отроки пустошными не сообщайся, да и не навькнешь делом их злым...» «...Но ко

всем будь любителен и всякому человеку отещай и глаголю кротостно». В детстве необходимо внимательношим образом руководить воспитанием детей. «Мню я, что всякому командиру, а наипаче духовному чину, надлежит о сем пещись, дабы отцы и матери детей своих учили страху божию и всякому благонаравию».

С большой настойчивостью и смелостью для своего времени Посошков подчеркивал равенство мужа и жены в семье, он категорически требовал, чтобы муж без жены ничего не предпринимал, «ибо она не работница, а помощница».

Придавая большое значение созданию кадров культурного духовенства, как воспитателей народа, Посошков разработал программу для будущих духовных школ. Он предлагал не принимать в духовный сан людей неученых и обеспечить духовенство содержанием, чтоб оно могло свободно само учиться и учить народ.

В главе VII «О крестьянстве» книги «О скудости и богатстве» Посошков высказал мысли о просвещении крестьян. Крестьяне, говорит Посошков, живут в очень тяжелых условиях. В особенности большая «пачкасть крестьянам чинится» потому, что среди них очень мало грамотных людей. В деревне бывает 20—30 дворов и ни одного грамотного человека. Очень легко поэтому крестьянина обмануть, запутать, обобрать.

Что же следует делать? Надо обязать крестьян, «чтоб они своих детей, как 10 лет и ниже, отдавали дячкам в научение грамоте, и науча грамоте и учили бы их писать». Тогда даже в малой деревне будут грамотные люди¹.

Грамотность крестьян полезна и помещикам и государству, ибо народ от этого живет лучше. Грамотность надо распространять не только среди русских крестьян, но и среди крестьян нерусских народов, пусть даже и насильно. «А егда научатся, то и самим им слюбится». Грамотные будут свою «братию» поддерживать и помогать им бороться с произволом «солдат, приставов и подьячих».

Таким образом, по Посошкову, распространение грамотности среди крестьян России — дело большой государственной важности, от нее зависит благоденствие родины.

Другой выдающийся деятель Петровской эпохи, о котором мы упоминали, В. Н. Татищев, принадлежал к старинной дворянской семье. Высокообразованный человек, он страстно любил науки и родину. Первый русский историк, он был убежден в том, что древняя Русь была культурнейшим государством и что постыдательный ход нашей культуры затормозило «нашествие татар». В отличие от Посошкова Татищев осуждал русское духовенство и считал, что оно мешало про-

¹ Эта мысль Посошкова читается по-разному: «чтоб не было в малой деревне без грамотного человека», или же «безграмотного человека». В последнем случае это выраже не понимается, как требование Посошковым всеобщей грамотности.

сознанию народа, хотя в отношении к современности признавал «пользу» от «ученых священников».

В своем завещании он рекомендовал сыну получить широкое общее образование. Он советовал изучать светские науки, «з которых нужнейшее право и складно писать, затем арифметика, геометрия, артиллерия и фортификация и прочие части математики, также немецкий язык», история и география России.

Училища необходимо основать по всем губерниям, провинциям и городам, но нужно, чтоб при этом дети «шляхетские» особо «от подлости» отделены были. Дворяне должны соблюдать свою дворянскую чистоту и иметь дворянские школы.

Но государству полезна и грамотность «подлого люда», она полезна и помещикам: «если бы ему (т. е. помещику) по его состоянию всех служителей, лакеев, конюхов, поваров и дровосеков всех определили дураков, а в дворецкие, конюшие, страпчие и в деревне прикащиков безграмотных, то бы он узнал, какой порядок—и польза всего дома явится; я же рад и крестьян иметь умных и ученых». Помещикам Татищев советовал позаботиться о религиозно-нравственном воспитании и образовании крестьян, рекомендовал иметь в деревне ученого священника, снабдить его «безбедным пропитанием» и обязательно обучать крестьян чтению и письму.

В своей практической деятельности Татищев всегда следовал своим взглядам. Когда это от него зависело, он открывал начальные школы и заботился о хорошей постановке преподавания в них. Так, в 1720 г., когда Татищев был послан на полтора года в Сибирскую губернию, на уральские заводы, он сейчас же открыл

там две начальные школы, где священники учили читать и писать. Выучившихся грамоте Татищев освобождал от отдачи в солдаты и матросы. Кроме того, он основал две школы повышенного типа, где учили арифметике, геометрии и горному делу. В деревнях, приписанных к заводам, Татищев хотел, исходя из тех же соображений, что и Посошков, распространить элементарную грамотность среди крестьян. Он предлагал «мужикам детей своих грамоте обучать, хотя бы читать умели, дабы подьячие не могли их обманывать». Вернувшись вновь в 1734 г. на Урал «для размножения заводов», Татищев вновь стал добиваться увеличения числа школ, более того, он выдвинул даже требование, чтобы все частные заводчики открыли школы для детей рабочих и крестьян своих районов.

Будучи сторонником широкого развития сети различного типа сословных школ в России, Татищев настаивал на необходимости организации особого учреждения, ведающего делами просвещения. Таким образом, еще в первой половине XVIII в. он выдвинул идею централизованного правительственного управления народным образованием, идею, реализованную лишь в следующем веке.

Итак, два выдающихся деятеля Петровской эпохи, Посошков и Татищев, считая недостаточным общий уровень просвещения народа и исходя из общегосударственных интересов, выступили в своих трудах и проектах с предложением организации широкой сети начальных школ. При этом одному из них, Татищеву, удалось на практике частично реализовать эти свои идеи.

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Л. Азаревич

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ США В УСЛОВИЯХ ВОЙНЫ

(По материалам журнала «American Childhood» за 1942—1943 гг.)

ПРИВОДИМЫЙ в этом очерке материал освещает работу первых четырех классов начальной школы (Primary Education), т. е. относится к обучению детей 6—9-летнего возраста. При этом необходимо оговориться: методы преподавания школьных предметов (граммоты, арифметики и т. п.) здесь совершенно не затрагиваются; целью данной статьи является главным образом освещение вопросов воспитательного порядка, поскольку они встали перед школой в связи с военным временем.

Требования к учебным занятиям, вытекающие из обстоятельств военного времени, отчетливо сформулированы в «Бюллетене» Национальной Ассоциации США по воспитанию:

«1. Строго соблюдать дисциплину как со стороны учащихся, так и со стороны персонала, так как отсутствие ее может стоить жизни кому-нибудь из них.

2. Требовать от детей добросовестного отношения к урокам.

3. Научить детей хорошо читать и уметь пользоваться книгой. Это умение

сейчас более необходимо, чем когда-либо раньше.

4. Путем усиленных упражнений добиваться хорошего знания математики, так как на фронте не может быть ничего «приблизительного».

5. Мы находимся в состоянии мировой войны; поэтому география должна преподаваться в мировом масштабе.

6. Преподавание истории также получает несколько иной стимул; учитывая, что войны часто имеют корни в далеком прошлом, надо показать учащимся, почему они возникают в известный момент и в известном месте.

7. Здоровье, физическая приспособленность и безопасность имеют большое значение в военное время. Добейтесь от детей стремления быть здоровыми.

8. Необходимо усилить внеклассную деятельность; привлекайте детей к участию в мероприятиях военного времени: в «Сбережениях обороны», в работе Красного креста и т. д.

9. Учитель должен очень точно распределять свое рабочее время, так как в связи с войной он имеет большую учебную и общественную нагрузку.

Программы всех штатов Америки подверглись во время войны очень внимательному пересмотру, в результате которого были выдвинуты основные цели, к которым должна стремиться школа. Первая цель, как и для всей нации — *победа*; вторая цель — *воспитание после победы*. Стремление к победе освещаются все педагогические мероприятия отдельных штатов и федерации в целом. В связи с этим в педагогическом словаре вошел термин *Victory School* (Victory School); один из педагогических журналов («School Life») переименован в «Education for Victory» («Воспитание для победы»); борьба за повышение урожайности проходит под лозунгом «Victory Crop» (урожай победы), а школьные огороды называются «Victory gardens» (огороды победы) и т. д.

В работе с детьми особенное значение делается на воспитании у них гражданских чувств. Участие детей в доступных для них формах общественной работы считается обязательным. В одном из отчетов Бюро просвещения США сказано: «Глубокое удовлетворение от быстрого проявления общественной со стороны 40 000 000 мальчиков и девочек Америки будет в громадной мере способствовать укреплению национальной обороны в наши дни». И дальше: «Перед школой стоит задача привить детям осознанные и практические навыки, необходимые для того, чтобы США могли продолжать развивать в жизни демократические принципы».

Чрезвычайно важная задача школы — это подготовка физически крепких людей, способных переносить напряжения военного времени.

Между школой и детским садом установлена связь по вопросам здоровья де-

тей; все необходимые прививки должны быть сделаны в детском саду. Детский сад должен создать все условия для укрепления здоровья, с тем чтобы школа получила, по возможности, вполне здоровых детей. При переходе ребенка в школу туда же передается карточка со всеми сведениями об его здоровье; она сопровождает его в течение всей его школьной жизни.

Обязанность школы — усилить внимание к здоровью учеников, позаботиться об улучшении их питания путем организации завтраков из добавочных продуктов, организации огородов, помощи родителям в рационализации питания детей дома; школы обязаны, кроме того, воспитать у детей правильные гигиенические навыки; сюда относится пользование свежим воздухом, достаточное количество сна, соблюдение чистоты и т. д. Наряду с этим учителям рекомендуется особенно бережно относиться к нервной системе детей, так как многие из них уже получили сильные психические травмы. Это бережное отношение должно осуществляться как на обычных уроках, так и на специальных занятиях, вызванных войной, — например, при приучении детей к ношению противогаза или на занятиях во время пребывания в бомбоубежище и т. п. Учителям советуют соблюдать спокойствие в таких случаях и заранее обдумать занятия, которые можно дать детям, с тем чтобы отвлечь их внимание от слишком тяжелых фактов.

Принимаются меры к удлинению пребывания детей на воздухе; с этой целью физические упражнения, игры и целый ряд других занятий выносятся на школьную площадку. В некоторых школах детям младшего возраста предоставляется возможность стлыха среди дня; так как достоящих принадлежностей в школах не имеется, то дети просто укладываются минут на 20—30 на полу, подстелив под себя пеньковку; иногда для отдыха используется стулья, скамейки; если и этого сделать невозможно, то просто устраивают какое-нибудь спокойное занятие или предоставляют детям заниматься, чем они хотят, но при условии соблюдения тишины.

С родителями проводится большая работа по охране здоровья детей; при школах организуются кружки, делаются доклады, проводятся беседы. Родителям дают памятки, где указано, как должен жить ребенок, чтобы быть здоровым, и как при тех же материальных средствах улучшить качество его питания.

В конечном итоге школа должна добиться того, чтобы дети не только приобрели правильные гигиенические привычки, но чтобы они сознательно и охотно шли навстречу всем мероприятиям, относящимся к их здоровью. С младшими учениками (6—7 лет) для привлечения их внимания к этому вопросу начинают с бесед о том, как живут и чем питаются птицы, маленькие животные, включая и

их домашних любимцев — котят, щенят и т. п., затем переходят к питанию самих детей, перечисляют, что они едят, откуда достаются продукты, где мать сохраняет их; делают экскурсии на огород, на рынок; устраивают в классе выставку своей: рассматривают картинки, читают рассказы на эту тему. Ставятся небольшие инсценировки — в исполнении самих детей или при помощи кукол, — в которых затрагиваются вопросы здоровья. Детям говорят, что быть здоровым — обязанность каждого гражданина США; иначе он не может быть полезен своей стране, не может защищать ее, как это делает его отец или старший брат.

При воспитании гражданских чувств прежде всего обращается внимание на дружелюбные отношения между детьми и на вежливость в отношении персонала школы. В беседах учителя, в детской литературе всегда указывается, как на необходимое условие благополучия страны, на взаимодействие и дружескую помощь всех граждан Америки.

Школьная дисциплина стоит, повидимому, на довольно высоком уровне; во всяком случае учителя принимают все старания для поддержания ее на должной высоте. Во всех классах вывешиваются правила поведения, и все ученики обязаны знать их.

Понятие «поведение» распространяется и на внешний облик учащегося, на его манеру держать себя; для выработки правильной осанки с детьми проводят ряд упражнений; им показывают, например, как стоять при разговоре со старшим, как сидеть за партой во время объяснения учителя и при самостоятельной работе, как ходить по коридору, по лестнице и т. д.

Не остается вне влияния школы и поведение детей в семье; одна из тем работы детей называется «Мы — помощники матери». В ней перечислено все, что дети могут сделать дома, чтобы освободить мать для работы на производстве; в список включены такие дела, как уборка комнаты, мытье посуды, чистка овощей, просмотр за малышами, покупка хлеба и других простых продуктов.

Считаясь с тем, что многие матери, будучи заняты на производстве, часто отсутствуют из дома и, следовательно, не имеют возможности следить за детьми. В некоторых школах нашли такой способ контроля (и отчасти самоконтроля) за поведением учащихся. Им даются на руки таблицы правил, в которых указано, как они должны вести себя в различных местах. Каждая такая таблица обязательно украшается рисунками, чтобы сделать ее привлекательной, а также из того соображения, что с давних времен картина служит средством графического изображения мысли и что люди часто лучше видят, чем слышат. Учителя выражают надежду, что матери поймут, что эти памятки помогут им воспитать в детях

черты, необходимые для их будущей жизни. «Ребенок, подготовленный в социальном отношении, — радость, как для него самого, так и для окружающих», — говорят они. Для проверки самого себя ребенок должен время от времени просматривать памятку и ставить отметку , если ответ положительный и отметку , если ответ отрицательный.

«Правильные ответы, которые ребенок дает на поставленные ему вопросы, будут способствовать воспитанию в нем уверенности в своих силах и вытекающему отсюда чувству безопасности, столь необходимому для спокойствия как детей, так и взрослых¹...»

Приведем здесь выдержки из одной большой памятки, организующей поведение детей.

Что и куда класть

1. Вешаешь ли ты свои коньки на крючок в прихожей, когда возвращаешься после катанья?
2. Вешаешь ли ты свое пальто на вешалку, вместо того чтобы бросать его на первый попавшийся стул?
3. Когда ты уходишь утром из спальни, вешаешь ли ты на место свою ночную одежду?
4. Не кладешь ли ты свои ноги на мягкую мебель?
5. Ставишь ли книгу на полку после того, как кончил ее читать?
6. Убираешь ли свои игрушки после игры?
7. Сметашь ли сор со стульев и столов?
8. Не бросаешь ли газеты на пол после того, как кончил читать?
9. Не чертишь ли на стенках карандашом?
10. Не кладешь ли в рот карандаш, булавки, монеты, пуговицы?
11. Всегда ли ты собираешь разбитое стекло или сломанные иголки, с тем чтобы выбросить их в мусорный ящик?
12. Вынимаешь ли булавки из своей одежды прежде чем сдать ее в стирку?
13. Всегда ли ты носишь ножницы, опустив их концами вниз?

Забота о здоровье

1. Спишь ли ты девять часов ночью?
2. Чистишь ли зубы три раза в день?
3. Всегда ли моешь фрукты, прежде чем съесть их?
4. Получаешь ли ты ежедневно достаточное количество свежих овощей?
5. Всегда ли моешь руки перед едой и после уборной?
6. Всегда ли спишь с открытыми окнами?

Но детям дают не только указания,

¹ Из статьи А. Хауторн, «Childhood Education», September, 1943.

как следует себя вести в том или ином случае, а стараются воспитывать в них сообразительность и находчивость. Например, перед ними ставят такую задачу: «Положим, ты потерял мать в большом магазине, куда она пошла с тобой за покупками. Что ты будешь делать?» Или: «Ты видишь, что из крыши дома идет дым, а на твой звонок у двери никто не отвечает. Что ты должен сделать?»

Для воспитания в детях гражданской морали большое значение придается вовлечению их в общественную жизнь, школы. «Благодаря войне нам много не хватает, но даже самый маленький ребенок может сделать кое-что для нравственной поддержки своей страны. Пока мы не победим»¹.

Дети — члены школьного коллектива. Исходя из этого, каждый из них должен принимать участие в школьных делах, как бы малы эти дела ни были: начиная с самых младших, они участвуют в поддержании чистоты и порядка в своем классе, в уборке площадки, в уходе за школьным огородом. Есть целый ряд работ, который проходит под руководством: «Мальчики и девочки могут помочь правительству». Например, деятельность хозяйственных бригад и бригад безопасности при школах, которые составляются обыкновенно из учащихся старших классов; на их обязанности лежит также помочь малышам при переходе через улицу, во время воздушной тревоги, когда же относится и работа на школьном участке («Victory garden») и участие в консервировании и сушке овощей; при этом ученикам объясняют, зачем нужно сохранять овощи и почему выгодно сушить их, чем консервировать; сушеные фрукты легче, не нуждаются в специальной посуде и могут быть перевезены в бумажной упаковке, что дает значительную экономию в транспорте и тере.

В воспитании у детей патристических чувств большую роль играет участие детей в общенациональных праздниках, проводимых в школе — День памяти эмирканского солдата. День благодарности. День национального флага. Кроме того, дети участвуют в ежегодном самите флагу перед началом занятий; при этом им объясняют значение его рисунка и раскраски. В школе организуются дни памяти выдающихся людей прошлого: Вашингтона, Линкольна, Монтгелло — и чествование выдающихся людей настоящего — Эдисона, Рузвельта, Маккартура и др. При изучении их биографий особое внимание обращается на такие их качества, как трудолюбие, храбрость, мудрость, любовь к своему народу, честность, патриотизм, помощь другим, серьезность, служение родине.

Детям рассказывают о военных собы-

тиях, об армии, о работе медицинских сестер.

Детей привлекают к военным сбережениям путем покупки «марок обороны»; с этой целью в школе (иногда в каждом классе) дети строят киоски, украшают их флагами и плакатами и выделяют дежурных, которые в определенные дни продают марки. Дети принимают также участие в работе Красного креста в школе («Junior Red Cross»), в устройстве развлечений для раненых в госпиталях; пишут письма и посылают подарки на фронт.

В связи с сокращением производства некоторых предметов и недостатком продуктов и сырья от школ требуют воспитания в детях бережливости как в школе, так и у себя дома.

Детей, например, учат, как надо обращаться с одеждой и обувью, чтобы сохранить их как можно дольше. Особое внимание обращается на экономию бумаги: страницы в тетрадях подсчитываются и пронумеровываются; для плакатов рекомендуется употреблять обратную сторону уже использованной бумаги и старые газеты; учителям предложено писать на листах небольшого формата с обеих сторон без полей и пропуска строчек; употреблять дешевые сорта бумаги, обходиться без конвертов, а также уменьшить количество письменных работ в школе, максимально используя доску и т. п.

Список материалов и предметов, которые нужно особенно беречь, вывешивается в каждом классе, и при участии детей, по мере возможности, к нему прибавляются новые названия. Эти предметы делятся на три категории по следующему принципу: предметы, которых мало: а) вследствие недостатка сырья, б) вследствие недостатка работников, в) в связи с затруднениями в перевозках. Обсуждаются также вопросы: «Откуда мы получили эти материалы и как отразилась война на их достатке?», «Какие из них особенно трудно достать?», «Какие из них можно заменить?», «Чем?».

Детей привлекают к сбору остатков бумаги, резины, материй, металлического лома, мешков. В сельских школах особое внимание обращается на экономию продуктов сельского хозяйства и особенно продуктов питания как людей, так и скота.

Итак, вся работа школы должна быть направлена на развитие у детей патристических чувств и на приучение их к патристическим действиям. «Каждый учитель, ученик и родитель должны сделать все, что в их силах, чтобы достигнуть победы» (Дэвид Е. Веглейн)¹.

«Обучение для победы — вот девиз нашего времени... Наши пилоты, моряки и солдаты не могут быть лучше того, чем они становятся в результате обучения; хорошая подготовка тысяч работников для производства аэропланов, кораблей и ружей имеет ни с чем не сравнимое зна-

¹ А. Хаугорн, «Childhood Education», September, 1943.

¹ «Baltimore Bulletin», 1943.

... Этого должна ежедневно воспитывать в детях высокие идеалы и умения противопоставлять их враждебной окружающей среде должна создать людей с характером, свойственным нашей жизни;

в этом отношении каждый класс является крепостью и каждый учитель — стражем»¹ (Д. Стенквист).

¹ Там же.

«РОДНАЯ РЕЧЬ». Книга для чтения во втором классе начальной школы. — Е. Е. Соловьева, Н. Н. Щепетова, Л. А. Карнинская, А. А. Канарская. Учпедгиз, М. 1944, Ц. 1 р. 50 к.

ОДНА из заслуг представителей объяснительного чтения в нашей дореволюционной школе — создание хороших хрестоматий для классного чтения. В течение десятилетий работала педагогическая мысль над совершенствованием книг для чтения, и русской школе можно гордиться результатами этой работы. И «Родное слово Ушинского, и книги Бунакова, и «Вешние всходы» Тихомирова, продолжавшего традиции Ушинского в те годы, когда «Родное слово» было под запретом, и «Новь» Тулупова и Шестакова, и «Мир в рассказах для детей» Вахтерова могут быть зачислены в тот золотой фонд нашей педагогической литературы, из которого новые авторы долгие годы будут черпать и идеи, и материалы.

Несмотря на резко отрицательное отношение к школьной хрестоматии некоторых видных педагогов начала XX в. (например Ц. Балталона), несмотря на многочисленные попытки в последнее время заменить ее сериями небольших рассказов, книга для классного чтения с честью выдержала испытание времени и заняла прочное место в школе.

Вышла в свет 2-я часть книги «Родная речь» Е. Е. Соловьевой, Н. Н. Щепетовой и др., предназначенная для уроков объяснительного чтения во втором классе начальной школы. Это большое событие в школе. В какой мере книга эта отвечает своему назначению?

Не претендуя на исчерпывающую полноту, излагаем здесь первые впечатления от знакомства с новой книгой.

Любой учитель, получив новую хрестоматию, прежде всего взвесит ее на руке, заглянет в конец книги и удовлетворенно скажет: «Двести тридцать семь... Хорошо!» «Да, это очень хорошо, что в книге для чтения достаточно материала, что не придется уащимся с января — февраля месяца снова и снова перечитывать уже знакомые статьи и обращаться к различным добавочным сборникам для чтения.

Тексты подобраны самые разнообразные: здесь и обычные для начальной школы стихи, рассказы и басни, песни и материалы для декламации, народные сказки, пословицы и загадки, а также значительное количество деловых статей.

Стихотворения Плещеева и Майкова чередуются здесь со стихами Маяковского

и Михалкова, детские рассказы Л. Толстого — со строчками из М. Горького, рассказы из жизни природы Пришвина — со статьями Ушинского из «Родного слова». Словом, в отношении разнообразия в подборе текстов для чтения 2-я часть «Родной речи» является несомненно удачной.

Хорошо, что составители «Родной речи» восстановили «в правах гражданства» стихи Плещеева, Жуковского, Майкова и др., стихи, на которых воспитались многие поколения русских людей и которые, неизвестно почему, за последние годы были сданы в архив и заменены неуловимыми строчками, ничего не говорящими детскому сердцу и так трудно запоминавшимся. Многие взрослые с удовольствием услышат в этом году, как дети будут читать:

«Шел вчера я мимо школы.
Сколько там детей, родная!..»

или:

«Пахнет сеном над лугами!..»

В богатейшей русской поэзии XIX в. есть достаточное количество стихов, которые могут и должны изучаться с самого раннего детства и в наши дни так же, как изучались они 30—40 лет тому назад.

Из классических русских писателей-прозаиков в «Родной речи» главное место — и вполне заслуженно — отведено Л. Н. Толстому, а вот Крылова составители книги недооценивают и ограничились лишь тремя его баснями!

В «Родной речи» нашли себе место стихотворения Михалкова «Тимуровцы» и А. Барто «А что у вас?» и «Сестра Наташа», получившие уже такое широкое распространение. Из прозаических произведений учитель с удовольствием отметит наличие таких рассказов, которые вошли в практику школы уже в советское время, — «Кешин друг» Мещерякова, «Девочка и медвежонок» Робертсона и др.

В настоящее время мы особенно высоко ценим воспитательную сторону материала для чтения. Что даст для воспитательной работы 2-я часть «Родной речи»?

Учитель найдет в ней несколько небольших стихотворений о родине, прекрасные и по-новому звучащие слова о родине-матери, принадлежащие перу нашего великого педагога Ушинского, рассказы о школьной жизни наших вождей

В. И. Ленина и И. В. Сталина, несколько современных рассказов об эпизодах Великой Отечественной войны, стихи и рассказы к дням Красной Армии, 8 марта, 7 ноября и, кроме того, много статей, которые помогут учителю в его работе по воспитанию в детях различных качеств, необходимых для советского гражданина.

Как очень удачный, можно отметить хороший подбор статей к дню женщины 8 марта: воспоминания А. И. Ульяновой, два стихотворения и нечеткая сказка рисуют образ женщины-матери, стихи Барто, Михалкова и рассказ о подвиге девушки-санитарки на фронте в походной для детей форме говорят о женщине-работнице и женщине-воине.

Зато раздел «Октябрьская революция» менее удачен. Рассказ «Как жили рабочие до советской власти» — невыразителен и не создаст у учащихся сколько-нибудь ярких образов. Стихи «Мы строим» и «Дружная работа» слишком схематичны и остаются в памяти у учащихся слова, а не некоторые моменты. Отрывки из Маяковского микровоспитательны малы и не спасают положения.

Несколько эпизодов из Отечественной войны, помещенных в хрестоматию, тоже не представляют большой ценности ни со стороны воспитательной, ни со стороны языка — бесцветного и невыразительного, а кое-где и мало понятного. Более или менее занимательный сюжет на военных темы — вот основное, что дают эти рассказы. В них нет ни Москвы, ни Ленинграда — просто «война». Наименее удачным нам представляется рассказ «Алтарь» (стр. 133). Для детской книги нужен был бы более строгий отбор. Более удачен подбор стихов на военные темы, преимущественно на тему «Дети и война», вполне закономерную для 8-9-летнего возраста.

Статьи, печатаемые в книгах для объяснительного чтения, должны быть безупречны в отношении стиля — это совершенно обязательное требование.

Составители «Родной речи» были достаточно строги к этой стороне своей работы: «Родная речь» в отношении языка — шаг вперед по сравнению с книгами, которыми до сих пор пользовались в школе. Однако они допустили в книгу несколько вещей далеко не переработанных со стороны языка. «Весеннего сева работа идет» (в стих. А. Квитко) «севака с звоном», «снежные плащи» (в стих. П. Орешина) — это не тот язык, который надо культивировать у наших детей. Не следовало брать таких стихов в книгу для чтения.

Не все и из старого наследия, использованного в «Родной речи», может быть вполне одобрено. Вот известный рассказик о том, как два брата-крестьянина, жалея друг друга, перекладывали снопы один к другому. Под разными заголовками рассказ этот помещался во многих хрестоматиях. В некоторой переделке мы

находим его и в «Родной речи» («Доброе братство милее богатства»). Но самый рассказ в значительной мере устарел. «Братья землю меж собою не делили, вместе пахали, сеяли... Снопы поделили поровну» и т. д. — все это не вяжется с современным бытом колхозной деревни и потребует длительных объяснений учителя и ссылок на прошлое. Переделка рассказа составителями «Родной речи» не может быть признана удавшейся: рассказ преждевременно обрывается на самом интересном месте. В таком виде рассказ этот едва ли будет полезен во II классе нашей школы.

Со времени Ушинского все книги для объяснительного чтения, кроме художественных рассказов, стихотворений и басен, дают так называемые деловые статьи. Известно, какое большое значение придавал Ушинский этим статьям «дельного содержания». В классах начальной школы эти статьи особенно важны: они не только (или не столько) служат цели освоения языка, но и сообщают детям полезные сведения по различным предметам.

Деловые статьи являлись наиболее слабым местом книг для чтения и в дореволюционной школе и неоднократно подвергались жестокой критике. Они писались часто самими составителями хрестоматий, которые не всегда могли соединить научную точность и выразительность изложения.

Во 2-й части «Родной речи» значительное количество деловых статей. Времена года, стороб, лес, животные жаркого и холодного климата, круговорот воды — вот темы этих статей. Чтение их в классе, сопровождаемое экскурсиями и демонстрацией подлинных предметов и их изображений, даст учащимся II класса богатый материал для образования первых представлений о природе. Подбор природоведческого и географического материала во 2-й части «Родной речи» заслуживает одобрения.

Составители «Родной речи» хорошо сделали, обратившись при подборе деловых статей к испытанным авторитетам: Ушинскому («Как рубашка в поле выросла»), Путешествие воды), Вагнеру, Чарушину. Интересно в некоторых случаях сочетание деловых статей, стихов и рисунков, например в теме «Как рассеиваются семена». Богат подбор статей о животных жарких стран.

Не все в деловых статьях «Родной речи», даже при первом их просмотре, может быть признано удовлетворительным. Схематична и малопонятна для детей статья «Лошадь» (стр. 122). Заключительная фраза этой статьи плохо вяжется с предыдущим. Плохо рассказано о Мичурине («Великий садовод»); слишком искусственным кажется диалог двух лиц — «я» и какой-то «путешественник».

В рецензируемой книге слишком много небольших по объему рассказиков, стихотворений в 4-8 строчек, даже отрыв-

жов стихотворений. Открываешь книгу и видишь:

на страницах 48—19 — пять названий
» » 50—51 — четыре »
» » 52—53 — четыре »
» » 51—55 — шесть »

То же самое встречается и в конце книги:

на стр. 224—225 — три названия
» » 225—227 — четыре »
» » 228—229 — четыре »

И таких страниц с мелкими статьями и стихами в книге немало. В некоторых случаях мы имеем здесь дело с занижением требований к учащимся II класса. Во 2-й части «Родной речи» довольно значительное количество таких статей, которые раньше с успехом читались в I классе. Например: рассказ «Перепелка и перепелята» помещался на стр. 51-й книги «Вешние всходы», басня «Чиж и голубь», стихотворение «Пчелка» печатались в той же книге. Стихотворение «Домик над рекою», сказку «Трусливый Ваня» — находим у Вахтерова тоже в 1-й части книги «Мир в рассказах для детей». А сказка «Мужик и медведь» и стихотворение «Дети и пчелка» и у Тихомирова и у Вахтерова даются для первого года обучения. Почему же статейки, в течение десятилетий и в городской и в деревенской школе изучавшиеся первоклассниками, вдруг оказались трудными и в нашей школе предлагаются лишь для II класса?

Особенно непонятным нам кажется пристрастие составителей «Родной речи» к отрывкам, к кусочкам из стихотворений.

Немаловажен вопрос о размещении материала в книге. В основе плана 2-й части книги «Родная речь» — сезонный материал и материал революционного календаря, а между ними вставлено остальное — деловые статьи, героические эпизоды и пр. По существу, такое расположение статей возражений не вызывает, но для облегчения пользования книгой следовало бы разделить ее на какие-то главы, части, а если окажется возможным, то и озаглавить их, как это всегда делалось.

Составители книги почему-то избегают помещать под статьями фамилии авторов и указывают их лишь в оглавлении. Это неправильно. Учащиеся читают и заучивают наизусть произведения наших классиков и лучших писателей-современников. Надо, чтобы дети с самых ранних лет привыкали соединять изучаемые стихи и прозу с определенными именами. Слова «Стрекоза и Муравей» тотчас же должны вызвать в памяти «И. А. Крылов», название рассказа «Акула» пусть соединяется с именем Л. Н. Толстого.

Наши учащиеся должны знать имена Ушинского и Горбунова-Посадова, Некрасова и Никитина, Михалкова и Маршак. И не в оглавлении, не на последнем листочке место этим именам, а око-

ло тех самых строчек, что читаются и изучаются в классе.

Многие статьи и стихотворения книги сопровождаются вопросами и заданиями, адресованными к учащимся. Составители не преследовали цели дать готовый вопросник для всех без исключения статей книги и дают только образцы. Нам это представляется правильным.

Отмечаем разнообразие заданий: ответить на вопросы по содержанию прочитанного, перечитать определенные места текста, составить план, нарисовать картину и пр. Часто встречаются вопросы, заставляющие учащихся подумать над прочитанным: «Почему зернышко должно надолго проститься с солнышком?», «Из чего видно, что мальчик наблюдательный и догадливый?» Такие вопросы хорошо помогут учителю в проведении разбора прочитанного, в беседе после чтения.

Однако и в постановке вопросов и в заданиях имеются недочеты:

а) После басни «Мартышка и Очки» даются два вопроса: «Почему мартышка решила, что ей наврали про очки?» и «Как же нужно было употреблять очки?» У малоопытного учителя, который будет следовать заданиям книги, вся работа над басней и сведется к выводу о том, как нужно «употреблять очки».

б) «Какова стала жница после баньки?» — ставится вопрос под несколькими строчками из Некрасова, а в этих строчках о жнице-то ничего и не говорится.

в) Много раз в книге ставится один и тот же вопрос: «Когда вы волновались при чтении этого рассказа?» (стр. 92, 103, 165, 195). Вполне может оказаться, что «волнения»-то у учащихся и не было, и тогда очень фальшиво будет звучать ответ: «Мы волновались тогда, когда...»

г) На стр. 177 читаем: «Сравните новые передвижения со старыми» (стиль!).

Интересна словарная работа, предлагаемая учащимся в связи с чтением. Здесь и объяснение разницы в родственных по смыслу словах, и упражнения в замене одного слова другим, и наблюдения над средствами изобразительности языка — эпитетами, сравнениями (в элементарной форме). В отношении словарной работы составители «Родной речи» дают больше, чем обычно давалось в книгах для чтения, принятых в дореволюционной начальной школе. Мы ограничимся лишь двумя замечаниями по содержанию словарных заданий:

1. На стр. 229 дается задание: «Придумайте сами сравнения и запишите их». Подобные задания не только не полезны, но даже вредны: ученик упражняется в придумывании каких-то сравнений вне связи с текстом.

2. Составители «Родной речи», как, впрочем, и многие авторы книг для начальной школы (в том числе и грамматик), злоупотребляют так называемыми «словами для справок»: в некоторых случаях эти слова совершенно не нужны, и

работа с такими заданиями сводится часто к списыванию из двух столбиков (см., например, стр. 185, 227).

Рисунков в книге довольно много: иллюстрации к текстам, заставки, картинки для упражнений в устной и письменной речи. Но они большей частью малы, невыразительны, а некоторые, например на стр. 196, выполнены небреж-

но, без соответствия тексту. Можно только пожелать, чтобы Учпедгиз нашел возможность значительно улучшить издание книг для чтения.

Таковы положительные и отрицательные стороны новой книги для объяснительного чтения. Не сомневаемся, что она встретит хороший прием у детей и учителя.

В. И. Корневский

ПОЛЕЗНОЕ ПОСОБИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.

Н. С. Поздняков, МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ». Пособие для учителей начальной школы. Учпедгиз, 1944, стр. 1—184, Ц. 2 р. 25 к.

ОРФОГРАФИЯ в начальной школе в ряду других видов работы учителя по русскому языку занимает почетное место. Достаточно просмотреть тетради учащихся, чтобы убедиться в этом. И тем не менее печальный факт — низкий уровень грамотности наших школьников — налицо: результаты далеко не отвечают тем усилиям, которые затрачивает на это дело учитель. В числе причин малой эффективности этих усилий далеко не последнее место занимают такие, как формально-упрощенческий подход к преподаванию русского языка, незнакомство многих учителей с правильными приемами обучения орфографии, недооценка в этом деле роли самостоятельных работ учащихся.

Рецензируемое пособие ставит своей задачей оказать помощь учителю в деле правильной постановки обучения орфографии в начальной школе, показать какое место обучение орфографии занимает в общей системе занятий учителя, какие приемы и в каких случаях дают наиболее ценные результаты, из каких теоретических положений вытекает каждый прием и каковы границы его применения.

«Методика обучения орфографии» открывается главой, в которой автор рассматривает общие условия правильной постановки обучения орфографии. Умело руководимое чтение, правильное произношение, степень культуры речи, красивый почерк и аккуратное оформление тетради, изучение работы класса в целом и индивидуальный подход к каждому ученику в отдельности, забота о прочности усвоения знаний и навыков, работа учителя над методикой — таковы те условия, без соблюдения которых учитель не может рассчитывать на положительные результаты своей работы по обучению учащихся орфографии.

Во II главе автор говорит о характере материала, на котором должна изучаться орфография, и о расположении его по классам. «Самое основное в материале, — говорит он, — это систематическое орфографическое изучение необходимой ученику лексики». Последовательность в

изучении словаря русского языка определяется «массовостью» употребления лексик и доступностью ее ученикам как со стороны содержания, так и по состоянию навыка их письма. На первом месте должен стоять «общественно-бытовой» словарь, близко знакомый детям по устному употреблению; второе место займет то, что можно условно назвать «школьным словарем»; третье место будет принадлежать «литературному словарю». Тематическими узлами изучения лексики по классам, примерно, будут — в первом классе: 1) дом, 2) комната, 3) еда и питье, посуда, 4) улица, 5) средства передвижения, 6) школа, 7) здоровье (уход за своим телом, одежда, отдых, работа, отдых), 8) праздники, 9) еда (итрушки), 10) поездка, 11) природа, 12) город, 13) общественные события и в первую очередь — Отечественная война; во втором классе: 1) в городе, 2) на заводе или на фабрике, 3) в колхозе (поле, лес, река), 4) времена года и явления природы, 5) общественные события, 6) Красная Армия (Отечественная война, летчики, артиллеристы, герои и т. д.), 7) меры длины, веса, времени, 8) работа взрослых и детей (ученье), 9) игры, 10) кино и театр. Столь же развернутая тематика лексики дается для III и IV классов.

По своему характеру материал для орфографических упражнений должен быть содержательным и ценным в воспитательном отношении, безупречным и в литературном отношении, связным или по крайней мере тематически объединенным, доступным пониманию учащихся, достаточно насыщенным как изучаемой орфограммой, так и уже изученными орфограммами, исключая трудности, вызываемые еще неизвестными детям словами и не изученными ими орфограммами.

Особую ценность представляет глава III, в которой идет речь о связи занятий по орфографии с работой как по другим разделам русского языка (устная речь, словарная работа, грамматика и пр.), так и по остальным дисциплинам (арифметика, естествознание и т. д.).

Каждый раздел оказывает свое влияние на все другие разделы. «Однако», — говорит автор, — влияние одного вида занятий по языку на другой превращается в органическую связь всех разделов русского языка только тогда, когда учитель работу по развитию речи делает ведущим принципом всех своих занятий, тем фундаментом, на котором строится все обучение детей, и той целью, к которой направляются все его усилия». Исправление недостатков устной речи, словарная работа, обучение чтению и письму, первые зачатки грамматики и орфографии — все это должно органически сливаться в одно целое — в работу по развитию речи, в усвоение великого русского языка. Такая тесная связь грамматических и орфографических занятий с развитием речи делает эти занятия более содержательными, более целенаправленными и повышает их эффективность.

На уроках других дисциплин — естествознания, географии, арифметики и т. д. — речь учащихся обогащается специальными словами, терминами, выражениями, а их орфографические навыки — орфограммами специальных терминов. Таким образом, на этих уроках учащиеся упражняются в уже усвоенных знаниях и навыках на новом материале и особенно живо чувствуют практическую ценность правильной развитой речи как устной, так и письменной. Все это стимулирует их к более сознательному и активному отношению к изучению русского языка и повышает рост их грамотности.

В следующей главе — главе IV — автор рассматривает типы написаний: 1) написания, соответствующие произношению, 2) написания, не соответствующие произношению — проверяемые морфологическими соотношениями и не проверяемые морфологическими соотношениями, — и дает методические указания по обучению всем этим написаниям и по преодолению тех трудностей, которые они представляют собой.

В последующих главах (V—XII) учитель найдет указания о том, как он должен готовиться к урокам по орфографии, как он должен ставить работу по обучению орфографии в каждом классе, строить уроки повторения изученного орфографического материала, проводить учет знаний и навыков учащихся, вести борьбу за изжитие ошибок и т. д.

«Методика» заканчивается приложением — «Что читать учителю начальной школы для совершенствования в приемах обучения орфографии и письму».

Такое содержание «Методики». В своих методических указаниях автор исходит из вполне правильного утверждения о том, что орфографии нельзя научить, если учитель не будет работать над ней в связи со своей работой над общим развитием учащихся. Орфография — это одно из звеньев всей системы его занятий

по русскому языку и не только по русскому языку, но и другим дисциплинам. Культура письма есть производное общей культуры учащихся.

Ошибка многих учителей в том и заключается, что они при обучении учащихся правописанию обычно ограничиваются связью своих занятий с уроками грамматики, да изредка еще с чтением. Работа над лексикой, над развитием мышления и речи отодвигается на второй план. Отсюда у учащихся скудный запас слов, неумение разобраться в их значении и формах, неспособность сделать нужные выводы, аналогии, обобщения и т. д. Все это делает усилия учителя бесплодными и влечет за собой низкий уровень грамотности учащихся.

Следующим ценным моментом «Методики», стоящим в тесной связи с первым, является требование основательного в интересах орфографии освоения учащимися лексики литературного языка. И это требование вполне правильное и законное.

Изучение лексики полезно в двойном отношении: обогащая словарь учащегося, оно дает ему большой простор в подборе слов и форм этих слов при проверке написания того или другого слова, особенно имеющего безударный гласный; кроме того, большинство слов в русском языке, по наблюдению наших лингвистов (например, проф. Пешковского), содержит в себе корни с непроверяемыми безударными гласными, т. е. такие, правописание которых не подчиняется никаким ни грамматическим, ни орфографическим правилам и, следовательно, может быть установлено только в порядке словарной работы.

Ценным моментом является также выдвигаемое автором требование так строить методику всех упражнений по орфографии, чтобы этим упражнениям все больше и больше придавался «характер произвольного письма», т. е. самостоятельных ученических работ. Автор с особым чувством цитирует Томсона, который говорит: «Самым совершенным способом приобретения навыка грамотного писания является, конечно, произвольное писание, при этом не только укрепляется писание уже известных слов, но приобретает умение писать грамотно и те слова, которые состоят из известных уже пишущему морфологических частей» (стр. 182). «Произвольное писание» — это ступень от списывания и письма под диктовку к самостоятельным творческим орфографическим работам. «По мере роста грамотности учащихся, — говорит автор, — орфографические упражнения должны принимать все более и более творческий характер, постепенно приближаясь и, наконец, переходя в такие типы работ, какие применяются в школе при занятиях по развитию речи», т. е. в пересказы и сочинения.

Книга изобилует ценными выдержками из дневников и высказываний лучших

учителей. Эти выдержки служат прекрасной иллюстрацией к тем положениям, которые выдвигает автор; сопровождаемые анализом, они представляют конкретные образцы того, как следует применять на практике то или другое методическое требование и что в этом образце подлежит исправлению или дополнению.

Наряду с отмеченными достоинствами работа Н. С. Позднякова не свободна и от некоторых недостатков.

К числу этих недостатков следует отнести в первую очередь нечеткое определение содержания лексики как предмета изучения на уроках орфографии. Какие слова и в каком порядке должны изучаться на этих уроках? На этот вопрос учитель ясного ответа не получает. Ссылка автора на ведущую роль тематике программы, определяющей содержание лексики (стр. 21), учителю говорит мало. Равным образом, слишком растяжимо и понятие «массовости», рекомендуемое автором в качестве критерия для установления последовательности орфографического изучения этой лексики.

Далее автор слишком распространительно толкует понятие «школьного словаря», которому он отводит второе место после «общественно-бытового словаря». Под этим словарем автор разумеет лексику, связанную не только со школьной жизнью, но и «с изучением всех дисциплин данного класса» (стр. 22). Автор упускает из виду, что словарь школьных дисциплин — это не школьный словарь, а словарь русского литературного языка.

Подобное же недоумение вызывает и понятие «литературного словаря», которому в порядке последовательности изучения лексики автор отводит третье место. Под этим словарем автор разумеет лексику, «которой обогатится учащийся из дополнительного чтения книг и газет» (стр. 22). Но ведь учащийся обогащается словами литературного языка не только из дополнительного чтения, но в первую очередь из образцов художественной литературы, изучаемых им в классе по школьным книгам для чтения и хрестоматиям, из научно-популярных статей этих книг, наконец, даже из текста школьных учебников. Потому что во всех этих случаях учащийся имеет дело с литературным языком и, следовательно, с литературным словарем.

Правильно поставленная работа по изучению лексики предполагает строгий учет этой работы. Учитель на каждом этапе обучения орфографии должен хорошо знать, каким словарем владеют его ученики, чтобы не допустить тех ошибок, относительно которых предупреждает его автор, — не включить в материал контрольных работ таких орфографических трудностей, которые учащимися еще не изучены. Но указаний о том, как вести подобный учет словарной работы, учитель в «Методике» не найдет.

Нельзя не пожалеть и о том, что автор

нигде не натолкнул учителя на мысль о необходимости использования на уроках орфографии логических упражнений, дающих возможность самой тесной связи орфографических занятий с работой по развитию мышления и речи учащихся. А между тем эти логические упражнения сами собою напрашиваются хотя бы там, где автор говорит о приемах закрепления изученных слов (стр. 132). В целях закрепления правописания новых слов учитель, говорит автор, дает, например, такое задание: «Назови мне предметы, которые относятся к металлам, и запиши эти названия». Ученик называет свинец, серебро и записывает: «Свинец и серебро — металлы», т. е. классифицирует предметы. В этом плане можно было бы построить целый ряд самых разнообразных логических упражнений, полезных в смысле развития мышления учащихся и интересных в орфографическом отношении.

Мало освещена в «Методике» роль учебника и приемы использования его в деле обучения правописанию. Не указаны виды работы с орфографическим словарем. Следовало бы дать образцы классификации ошибок и схемы учета орфографической успеваемости.

Там, где автор ведет подробную речь о влиянии на орфографию красивого почерка, правильного оформления тетради и расположения письма в ней, следовало бы уделить несколько строк роли красной строки в письме. Красную строку в наших школах не умеют отмечать не только учащиеся, но и многие учителя, а между тем красная строка — это один из своеобразных видов пунктуации, и игнорирование красной строки говорит о недостаточно вдумчивом отношении пишущего к тексту.

«Пособие для учителей», несомненно, выиграло бы в своей ценности, если бы автор снабдил его в приложении рядом примерных словариков. Так, следовало бы дать ориентировочный словарь слов с непроверяемыми безударными гласными, несколько примерных тематических словариков на различные темы общественно-бытового типа и др.

Наконец, необходимо при втором издании устранить некоторые технические недочеты: так, неясно, почему автор разделы, посвященные рассмотрению трудных тем программы, называет «дополнительным материалом» (стр. 52, 90); подзаголовки глав VI, VII и др. нужно или взять за скобки, или выделить другим шрифтом.

Все эти недочеты не препятствуют тому, чтобы признать «Методику» Н. С. Позднякова ценным вкладом в нашу методическую литературу. Она будет полезным пособием для учителя не только в его работе по обучению детей орфографии, но вообще в деле преподавания великого русского языка.

П. М.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, помещенных в журнале «Начальная школа» за 1944 год

1. Общий отдел

Бочаров Г. — Советская интеллигенция в годы Великой Отечественной войны, № 7, стр. 1—5.

Бочаров Г. — Чехов о школе и учителе, № 8—9, стр. 8—11.

Компанцев М. Г. и Юрченко Е. З. — Из воспоминаний об Антоне Семеновиче Макаренко, № 5—6, стр. 4—9.

Литвинов В. В. — А. П. Чехов, № 8—9, стр. 1—7.

Литвинов В. В. — И. А. Крылов, № 10, стр. 10—16.

«О социалистическом соревновании в школе», № 3, стр. 4—5.

Академик Потемкин В. П. — Об улучшении качества обучения и воспитания в школе, № 10, стр. 1—10.

«Под великим знаменем Ленина — Сталина», стр. 1—4.

«Школа и пионерская организация» № 11—12, стр. 1—3.

2. Дидактика

Проф. Аркин Е. А. — Особенности семилетнего ребенка, № 5—6, стр. 9—11.

Блонская Н. — Логические упражнения, № 4, стр. 5—11.

Блонская Н. — Из опыта учебных занятий с детьми семилетнего возраста, № 5—6, стр. 12—17.

Есипов Б. П. — Некоторые выводы из данных проверочных испытаний, № 8—9, стр. 22—24.

Зарецкий М. И. — Устный опрос, № 3, стр. 12—15.

Захарова О. П. — Воспитание в процессе обучения, № 4, стр. 12—15.

Литвинов В. В. — Типичные недостатки уроков, № 7, стр. 6—9.

3. Методика

а) Русский язык

Адамович Е. А. — Преемственность в обучении русскому языку в III, IV и V классах, № 5—6, стр. 27—31.

Адамович Е. А. — Уроки чтения, № 7, стр. 13—19.

Адрианова М. Е. — Басни Крылова в начальной школе, № 10, стр. 16—24.

Вольнская В. И. — Спрашивание учащихся на уроках грамматики, № 1—2, стр. 24—28.

Давыдова А. — Объяснительное чтение рассказа Горького «Пепел», № 7, стр. 20—21.

Микин П. М. — О выразительном чтении в школе, № 8—9, стр. 24—31.

Микин П. М. — О повторении по русскому языку в IV классе, № 11—12, стр. 4—6.

Нусенбаум А. А. — Виды самостоятельных работ по русскому языку, № 3, стр. 21—26.

Проф. Петрова Е. Н. — Объяснитель-

ное чтение в советской школе, № 1—2, стр. 16—19.

Поляков В. Г. — Художественные картины как средство воспитания любви к Родине, № 4—2, стр. 19—23.

Поляков В. Г. — Методика письменного пересказа, № 3, стр. 16—21.

Робинсон М. Ф. — Обучение семилеток грамоте, № 5—6, стр. 20—26.

Скаткин Л. Н. — Обучение правописанию безударных гласных, № 7, стр. 22—24.

Щепетова Н. Н. — Как работать по книге «Родная речь» в I классе, № 7, стр. 9—13.

Щепетова Н. Н. — Чехов в начальной школе, № 8—9, стр. 12—17.

б) Арифметика

Архангельская Н. — Особенности работы с детьми семилетнего возраста по арифметике в I классе, № 5—6, стр. 17—19.

Игнатьев В. А. — Как достигать правильности и быстроты в устном счете, № 1—2, стр. 28—33.

Никитин Н. Н. — Математические понятия, правила и определения в курсе арифметики, № 3, стр. 26—29.

Никитин Н. Н. — О повторении по арифметике в IV классе, № 11—12, стр. 7—12.

Пантелеева С. В. — Самостоятельная работа учащихся по арифметике, № 7, стр. 25—29.

Песков Т. А. — Ознакомление учащихся с величиной больших чисел, № 3, стр. 29—30.

Пчелко А. С. — Основы усвоения арифметических знаний, № 4, стр. 15—21.

Себряков Н. И. — Как повысить сознательность учащихся при решении составных арифметических задач, № 7, стр. 29—34.

Снигирев В. — О прочном усвоении учебного материала на уроках арифметики, № 7, стр. 35—37.

в) История

Карцов В. Г. — Вопросы военной тактики на уроках истории, № 1—2, стр. 11—16.

Карцов В. Г. — Повторение на уроках истории, № 11—12, стр. 12—14.

Проф. Кудряшов К. В. — О великих битвах русского народа за независимость Родины, № 1—2, стр. 4—10.

Проф. Кудряшов К. В. — Борьба русского народа с иноземными захватчиками в начале XVII века, № 3, стр. 7—11.

г) География

Богданова Л. А. — Простейшие наблюдения над погодой в курсе начальной географии, № 1—2, стр. 33—37.

Грузинская В. А.— Работа с географической картой в III—IV классах, № 3, стр. 30—34.

Грузинская В. А.— Тема «Подземные и поверхностные воды» в курсе географии III класса, № 8—9, стр. 31—32.

д) Естествознание

Светловский Н. И.— Труд детей в сельском хозяйстве, № 4, стр. 22—25.

4. Воспитательная работа

«Воспитание чувства дружбы народов СССР», № 4, стр. 1—4.

Есипов В. П.— Родителям о «Правилах для учащихся», № 1—2, стр. 42—45.

Жидкоблинов М. А.— Интерес и долг, № 1—2, стр. 38—42.

Жуковская В. А.— Привитие культурных навыков и привычек в I классе, № 11—12, стр. 20—22.

«За дальнейшее укрепление дисциплины и порядка в школе», № 5—6, стр. 1—3.

Захарова О. П.— Учитель и пионерская организация, № 7, стр. 38—40.

Знаменская К. М.— Приучение учащихся младших классов к выполнению правил поведения, № 11—12, стр. 23—24.

«Из писем учителей по вопросам воспитательной работы», № 4, стр. 38—42.

Карпинская Н.— Русская народная сказка и ее использование в практической работе с детьми, № 4, стр. 43—44.

Левшин А.— К вопросу о психологических основах воспитания, № 11—12, стр. 15—20.

Марголия И. Н.— Воспитание у детей чувства ответственности, № 8—9, стр. 38—42.

Митина Н. А.— Как я овладела классом, № 10, стр. 25—29.

5. Военно-физическое воспитание

Мирский Л. М.— Улучшить военно-физическую подготовку в начальной школе, № 8—9, стр. 41—44.

Яковлев Е. Г.— Учет и оценка успеваемости по военно-физической подготовке, № 3, стр. 34—37.

Яковлев В. Г.— Военно-спортивная работа пионерской организации в начальной школе, № 10, стр. 33—36.

6. Внеклассная работа

Алексеева М. И.— Из опыта работы по внеклассному чтению в I—IV классах, № 11—12, стр. 25—29.

Вадимов В.— Внеклассная спортивная работа в весенний период, № 3, стр. 37—41.

Воскресенская А. И.— Внеклассное чтение в I классе, № 10, стр. 29—33.

Кулькова Е. М.— Весенне-летние экскурсии на воле (с учащимися III—IV классов), № 5—6, стр. 37—40.

Левонovich Н. и Любимова Е.— Дружба народов СССР (литмонтаж), № 7, стр. 44—48.

Литвиненко Е. П. и Литвинен-

ко Н. Г.— Школьный утренник в чеховские дни, № 8—9, стр. 18—21.

Шварцман С.— Дети-герои. Литературно-музыкальный монтаж-композиция, № 5—6, стр. 31—36.

Шварцман С.— Инсценирование народных сказок, № 7, стр. 40—43.

Ширяева В.— Школьная живая газета, № 3, стр. 41—42.

7. Вопросы подготовки учителя

Васнецов А.— О заочном обучении учителей, № 4, стр. 31—34.

Соловьева А. Ф.— Работа институтов усовершенствования учителей с педагогами начальных классов, № 4, стр. 34—37.

Ягункова В. П.— О педагогических умениях, № 4, стр. 26—31.

8. Сочерки по истории начального образования

Проф. Константинов Н. А.— Начальное образование в Киевской и Московской Руси до конца XVII века, № 10, стр. 37—47.

Проф. Константинов Н. А.— Начальное образование в России в первой половине XVIII в., № 11—12, стр. 30—36.

9. Критика и библиография

Азаревич Л.— Воспитательная работа в начальных школах США в условиях войны, № 11—12, стр. 37—40.

Проф. Афанасьев П. О.— Новое пособие по методике русского языка в нерусской школе, № 3, стр. 48—49.

Анохина К. и Каспина Е.— В помощь военно-физическому воспитанию, № 3, стр. 42—44.

Бодрый М.— Своими руками, № 8—9, стр. 48—49.

Горощенко В.— Ценное пособие по методике географии, № 1—2, стр. 47.

Добромыслова О. Н.— Б. П. Есипов «Урок в начальной школе», № 5—6, стр. 40—42.

Завитаев П. А.— Что читать учителю по сельскому хозяйству, № 3, стр. 44—47.

Корневский Е. И.— «Родная речь». Книга для чтения во II классе начальной школы, № 11—12, стр. 40—43.

Литвиненко Е. П.— «Родная речь». Книга для чтения в I классе, № 5—6, стр. 42—44.

Минин П. М.— Из наследия дореволюционной методики обучения русскому языку, № 7, стр. 48—49.

П. М.— Полезное пособие по русскому языку, Н. С. Поздняков — «Методика обучения орфографии в начальной школе», № 11—12, стр. 43—46.

Павлова М. Н.— Н. Федотова и С. А. Маркова «Учебник французского языка для III—IV классов», № 10, стр. 43.

Петрова В. В.— Учебник немецкого языка для начальной школы, № 1—2, стр. 46.

Робинсон М. Ф.— С. С. Филиппов «Пиши правильно!». Таблица по обучению

гласу на русском языке в начальных русских школах РСФСР, № 5-6, стр. 44-45.

Ротенберг В. А. — Пионерская организация — помощник школы и учителя, № 8-9, стр. 44-47.

Рыбников Н. А. — Л. В. Занков. — «Память школьника, ее психология и педагогика», № 8-9, стр. 47-48.

Хвостов Н. — З. М. Цветкова «Учебник английского языка для III класса начальной школы», № 10, стр. 49.

10. Непрологи

«П. О. Афанасьев», № 11-12, стр. 48-49.

«К. П. Ягодовский», № 1-2, стр. 48-49.

11. Хроника

Всероссийское совещание заведующих школьными секторами облОНО и край-

ОНО и начальников управлений начальных и средних школ наркомпросов АССР, № 4, стр. 44-48.

12. Приказы и инструкции

Приказ Народного Комиссара просвещения РСФСР «Об укреплении дисциплины в школе» за № 205 от 21/III 1944 г., № 5-6, стр. 45-46.

Инструкция о порядке приема детей семилетнего возраста в школы в 1944/45 учебном году, № 5-6, стр. 46-47.

Об организации работы с учащимися семилетнего возраста, № 5-6, стр. 47-49.

13. Тематический указатель статей, помещенных в журнале «Начальная школа» за 1944 г., № 11-12, стр. 46-48.

П. О. АФАНАСЬЕВ

23 АВГУСТА 1944 г. скончался один из выдающихся деятелей советской школы, крупнейший методист русского языка, Петр Онисимович Афанасьев. Оборвалась замечательная жизнь неутомимого труженика на ниве народного образования, проработавшего на этом поприще почти полвека, обучившего десятки тысяч наших учителей, а через свои учебники — десятки миллионов советских школьников.

П. О. Афанасьев родился в 1874 г. в глухой чувашской деревушке бив. Казанской губернии, в бедной крестьянской семье. Отец его был чуваш, мать — русская. По окончании начальной школы он поступил учиться в Симбирскую чувашскую учительскую школу, основанную известным деятелем по просвещению чувашей И. Я. Яковлевым. Окончив эту школу в 1902 г., П. О. возвратился в чувашскую деревню уже в качестве сельского учителя. Здесь он проработал 4 года. И здесь же, по его словам, «почувствовал страшную скудость своего общесобразовательного багажа» и стремление учиться дальше: «...учиться, во что бы то ни стало». В это время пути получения гимназического и университетского образования для бедного крестьянского юноши были закрыты, он мог учиться лишь там, где принимали на казенный счет. П. О. поступает в 3-й класс духовной семинарии, а оттуда в Московскую духовную Академию казеннокоштным студентом.

Но получение высшего образования ни на минуту не мыслится им как путь к духовной или чиновничьей карьере. «Мое учительство в деревне уже предопределило мой путь по выходе из выс-

шей школы — это путь педагогической работы и при том по линии начального образования: преподавательство в учительской семинарии — вот то, что я себе ясно представлял, как мою работу непосредственно по выходе из академии». И в академии П. О. занимается больше всего теми науками, которые имеют прямое отношение к педагогической работе. Тему для дипломного кандидатского сочинения он выбирает педагогическую: «О школьно-просветительной системе для инородцев Поволжья», работает над этой темой два года, и в результате получается внушительный по своим размерам труд, опубликованный в «Журнале М. Н. П.» в 1914—1915 гг.

Окончив академию, П. О. Афанасьев поступил преподавателем в ту самую Симбирскую чувашскую учительскую школу, в которой когда-то учился. И с тех пор, по собственному признанию, он уже не сворачивал с этого пути. Д^н Октябрьской революции он работал преподавателем русского языка и литературы в учительских семинариях: Симбирской (1903—1905 гг.), Рязанской (1905—1909 гг.), Поливановской (1912—1914 гг.) и в Ярославском учительском институте.

Выходец из народных низов, посвятивший себя службе народу, П. О. воспринял Великую Октябрьскую социалистическую революцию восторженно, так как она принесла осуществление его давней мечты о всеобщем обучении детей и открыла несомненные перспективы для работы. Именно в советскую эпоху и развернулась во всю ширь и глубь педагогическая, научная и литературная деятельность П. О. Афанасьева: крестьянский сын «из инородцев» становится

профессором крупнейшего педагогического вуза нашей страны, доктором педагогических наук, старшим научным сотрудником Академии педагогических наук, общепризнанным учителем учителей.

С 1918 г. П. О. Афанасьев работает уже преимущественно в Москве в высших учебных заведениях и научно-исследовательских институтах. Одновременно он читает лекции на учительских курсах.

За время своей научно-педагогической деятельности он читал лекции и проводил занятия более чем на 100 различных учительских курсах и конференциях в разных городах и селах нашей страны. Работа на учительских курсах была и последней — лебединой песней П. О. Всего за несколько дней до смерти он вернулся в Москву с учительских курсов в освобожденном Сталинграде. Вернулся восхищенный и очарованный учителями героического города.

Научная и литературная работа П. О. Афанасьева была неразрывно связана с его преподавательской работой и в значительной степени питалась ею. В 1910 г. появляется в журнале «Для народного учителя» первая его печатная работа («Об усталости»). Дальше ежегодно идут статьи по педагогическим и методическим вопросам в журналах «Вестник воспитания», «Журнал Министерства народного просвещения», «Педагогический вестник», «Родной язык в школе» и др. В 1914 г. появляется в печати его книга «Методические очерки о преподавании родного языка», которая переиздается затем в дополненном виде в 1917 г. В 1921 г. в издании ГИЗ'а вышла его «Методика родного языка в трудовой школе», выдержавшая затем 13 изданий и явившаяся основным учебником для студентов и учащихся педагогических учебных заведений и руководством для учителей. В дополнение к основному курсу методики, освещающему вопросы с теоретической стороны, он выпускает ряд книг и брошюр, содержащих практические указания или рассматривающих отдельные вопросы преподавания родного языка в школах разных типов. Таковы его книги: «Краткая методика русского языка», «Родной язык в трудовой школе», «Методика русского языка в школах повышенного типа», «Методика русского языка в образцах и проработках» (изд. «Работник просвещения»), брошюры «Как обучать грамоте», «Путеводитель

по вопросам преподавания русского языка» и др.

Наряду с книгами и пособиями для учителей, П. О. Афанасьев создает новые учебники для учащихся — букварь и (в соавторстве с И. Н. Шапошниковым) учебники русского языка (грамматика правописания) для всех четырех классов начальной школы, а также сборники диктантов и изложений. В 1938 г. он составляет «Методические указания к русскому букварю для нерусских школ» и «Грамматические таблицы по русскому языку для нерусских школ» и др.

В последние годы жизни П. О. Афанасьева особенно занимали две проблемы: методика преподавания русского языка в средней школе и выявление методического наследства по вопросу преподавания русского языка в школе. Ту и другую задачу ему удалось решить: в 1941 г. вышла его «Хрестоматия по истории методов преподавания русского языка», а за несколько дней до смерти — «Методика преподавания русского языка в средней школе».

Жизнь П. О. Афанасьева поучительна для учителей, для юношей и девушек готовящихся стать учителями. Поучительна она, прежде всего, постоянством служения той высокой идее, которую П. О. оставался верен до гроба, — и беззаветного служения своему народу ниве просвещения. Поучительна она тем огнем любви к школе, ученикам, учителю, который неугасимо горел в груди. Поучительны его изумительная работоспособность, неутомимая энергия, он не мог и часу пробыть без дела. Писав в 1910 г. статью об усталости, как бы застраховал этим себя на жизнь и, действительно, потом никогда не знал усталости.

Литературное наследство П. О. Афанасьева велико. Оно требует специального изучения. Бесспорно, что будучи учителем учителей при жизни, он не только останется таким же и после смерти. Осуществляя и продолжая в своих научных трудах лучшие традиции Успенского и Буслаева, он дал нашей школе много такого, что будет еще долго питать ее живительными соками.

Академик Н. Чехов. Проф. Ф. Соверев. В. Чистяков. Доц. С. Крючков. Доц. Львов. С.- Редозубов. Канд. пед. С. Филипов