

# НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

**8—9**

УЧПЕДГИЗ НАРКОМПРОСА РСФСР  
МОСКВА — 1944

Вологодская областная универсальная научная библиотека  
[www.booksite.ru](http://www.booksite.ru)

## СОДЕРЖАНИЕ

Э. ЛИТВИНОВ — А. П. Чехов	1
Г. БОЧАРОВ — Чехов о школе и учителе	8
Н. ЩЕПЕТОВА — Чехов в начальной школе	12
В. П. ЛИТВИНЕНКО и Н. Г. ЛИТВИНЕНКО — Школьный утренник в чеховские дни	18

### *Дидактика и методика*

Б. ЕСИПОВ — Некоторые выгоды из данных проверочных испытаний	21
П. М. МИНИН — О выразительном чтении в школе	24
В. А. ГРУЗИНСКАЯ — Тема «Подземные и поверхностные воды» в курсе географии III класса	21

### *Воспитательная работа*

И. Н. МАРГОЛИН — Воспитание у детей чувства ответственности	15
Л. М. МИРСКИЙ — Улучшить военно-физическую подготовку в начальной школе	1

### *Критика и библиография*

В. РОТЕНБЕРГ — Пионерская организация — помощник школы и учителя	44
Н. РЫБНИКОВ — Занков Л. В. Память школьника, ее психология и педагогика	47
М. БОДРЫЙ — Своими руками	48

Отв. редактор *П. В. Зимин*

Зам. отв. редактора *В. П. Есипов*

Л21282 Подписано к печати 19/VII 1944 г.  
Тираж 32000

Печ. л. 3  
Цена 2 р.

Уч.-изд. 6,19  
Зак. 697

18 тип. треста «Полиграфкнига» ОГИЗа при СНК РСФСР, Москва,  
Шубинский пер., 10

# НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

№ 8—9

АВГУСТ —  
СЕНТЯБРЬ  
1944

ОРГАН НАРКОМПРОСА РСФСР

В. Литвинов

## А. П. ЧЕХОВ

(К 40-летию со дня смерти)

СОРОК лет назад, в ночь на 15 июля 1904 г., безвременно оборвалась жизнь великого русского писателя Антона Павловича Чехова.

Глубоко поучительна его биография.

Чехов родился 17 января 1860 г. в Таганроге. Дед Антона Павловича по отцу был крепостной крестьянин, выкупивший себя и семью у своего помещика. Отец будущего писателя «выбил» в люди, завел собственную мелочную торговлю. Павел Егорович (так звали отца Чехова) числился «купцом 3-й гильдии» (купцы в царской России делились на гильдии, при чем 3-я была самой низкой), но его лавочка ничем не отличалась от мелких лавочек, которые принадлежали людям, не имевшим купеческого звания. Как и другие подобные лавочки, она представляла своего рода «универмаг», где продавались самые разнообразные товары: селедки и лимоны, конверты и касторка, духи и ножницы. В этой лавке приходилось торговать и будущему писателю.

Жизнь маленького Антоши сложилась несладко. Отец, человек не злой, но придерживавшийся старых взглядов, в качестве меры воспитательного воздействия применял порку даже по отношению к полувзрослым сыновьям. Об этом с горечью вспоминал потом А. П. Чехов. Но самое тяжелое для будущего писателя и его четырех братьев было другое. Павел Егорович, человек религиозный, страстно увлекался церковным пением, и это увлечение было источником постоянных страданий его детей. Вместо отдыха после дня, проведенного в школе или в лавке, им приходилось разучивать церковные песнопения, которые исполнялись и в церкви, и дома. Отец заставлял их выстаивать длинные утомительные богослужения. «Мы, — позже говорил Чехов, — чувствовали себя маленькими каторжниками...» «В детстве у меня не было детства...»

После кратковременного пребывания Чехова в греческой школе, где он решительно ничему не научился, его отдали в Таганрогскую гимназию.

Как и в большинстве школ того времени, преподавание в этой гимназии носило формальный характер. Многие учителя напоминали того учителя Беликова, которого Чехов изобразил в рассказе «Человек в футляре». Лучше других как преподаватель был учитель закона божьего Покровский, человек либеральных взглядов, часто беседовавший с учащимися о литературе. Имя его связано с биографией Чехова особенно тесно потому, что это он назвал будущего писателя «Чехонте» — прозвищем, которое потом стало псевдонимом Чехова-юмориста.

Центральное место в гимназической учебе занимало изучение «мертвых» языков: латинского и греческого. И не от учителей получали гимназисты подлинные знания. Тайком от начальства они знакомились с сочинениями демократических писателей: Белинского, Добролюбова, Писарева, обсуждали вопросы общественного характера.

Чехов-гимназист был несколько в стороне от общественных интересов его товарищей. Но он не мог равнодушно относиться к несправедливостям, свидетелем которых ему приходилось быть в гимназии. Глубоко возмущен юноша Чехова случай с его товарищем евреем Волкенштейном. Последний дал пощечину своему соученику, оскорбившему, его как еврея позорной кличкой. Волкенштейн был уволен, Чехов (он был на класс ниже восьмиклассника Волкенштейна) уговорил товарищей уволенного подать коллективное заявление об оставлении всем классом гимназии, если Волкенштейн не будет принят обратно. Боясь скандала, гимназическое начальство удовлетворило требование гимназистов.

Живая жизнь в большей степени, чем гимназическая учеба, была школой Чехова-мальчика и Чехова-юноши. Общение с людьми, принадлежавшими к разным слоям таганрогского общества, трудовая школа, пройденная им в детстве и ранней юности, редкие поездки в деревню помогли наблюдательному и впечатлительному Антоше накопить богатый ма-

териал, который лег в основу многих замечательных произведений Чехова.

Огромный интерес Чехов-гимназист проявлял к театру.

Увлечение театром началось у него еще с младших классов. Дома Чехов копировал невинистых ему учителей, разыгрывал сцену у зубного врача, сценки на базаре. Позже юноша Чехов делается завсегдаем галерки Таганрогского театра, где была хорошая труппа, ставившая популярные тогда пьесы («Хижина дяди Тома», «Ограбленная почта», «Лев Гурцы Синичкин», некоторые пьесы Островского).

Гимназическое начальство преследовало «воспитанников» за посещение театра. И Антоше, чтобы не пострадать за нарушение правил, приходилось гримироваться,—приклеивать себе бороду, надевать очки, нахлобучивать дворничий картуз,—и в таком виде проникать на театральную галерею. Зато сколько радости давали эти посещения! Театр тоже был школой для будущего писателя, и первые его серьезные литературные опыты, видимо, не случайно относились к области драматургии (не дошедшие до нас пьесы: драма «Безотцовщина» и водевиль «О чем курица села»).

Еще до окончания Чеховым гимназии отец его разорился и, скрываясь от своих кредиторов, бежал в Москву. Вслед за ним в Москву приехала его семья. Будущий писатель один остался в Таганроге. Три года, проведенные им в одиночестве, были очень тяжелы для юноши. Ему пришлось работать, чтобы содержать себя и посылать деньги в Москву — матери. «Бедность мучила меня, «как зубная боль»,—вспоминал после Чехов. Но эти трудные годы помогли Чехову стать более сознательным, более серьезным. Именно в эти годы, много думая над окружающим, молодой Чехов воспитал в себе чувство человеческого достоинства, отвращение к фальши и пошлости, начал, как он сам выражается о себе, «выдавливает из себя по каплям раба...»

В 1879 г. Чехов становится студентом медицинского факультета Московского университета. Будущий писатель с увлечением отдается изучению медицины, тем более, что в то время в Московском университете читали лекции выдающиеся профессора (Захарьин, Склифасовский, Остроумов). Целая пропасть была между жалкими таганрогскими педагогами и блестящими учеными, которых он теперь слушал... Но скоро увлечение медициной — интерес к ней остался у Чехова на всю жизнь — отодвигается на второй план: Чехов начинает печататься как писатель.

Началом литературной деятельности Чехова мы считаем появление на страницах юмористического журнала «Стрекоза» двух его рассказов: «Письмо к ученому соседу» и «Что чаще встречается в романах, повестях и т. п.». И с этого момента в течение семи лет Чехов постоянно сотрудничает в популярных юмористических журналах («Будильник», «Развлеченис», «Осколки»), автор маленьких «смешных» рассказов, которые и до наших дней остаются любимым чтением широких читательских масс. И в наши дни по радио передаются в исполнении лучших чтецов такие чеховские перлы, как «Налим», «Лоша-

дая фамилия», «Шутка». В эти годы молодой писатель создает очень много — до 129 рассказов в год! Но эта плодовитость — результат тяжелого материального положения, в котором находились Чеховы: нужно было писать, потому что нужны были деньги, за рассказы платили гроши, а других средств к существованию у Чехова не было... Это иногда отражалось на качестве рассказов, но уже в эти годы Чехов создал такие замечательные новеллы, как «Толстый и тонкий», «Унтер Пришибеев», «Смерть чиновника», «Маска», «В бане»...

До сих пор среди читателей Чехова есть такие, которые любят его маленькие рассказы только за их юмор, за то, что они доставляют им веселые минуты. Во времена Чехова таких читателей было огромное большинство. Среди ранних новелл, подписанных именем Антоши Чехонте (или другими «веселыми» псевдонимами), действительно, есть рассказы, преследующие одну цель — смешить, но большая часть и этих ранних рассказов не только смешны, но и грустны. Сквозь злой смех автора мы чувствуем боль и горечь за людей, лишенных человеческого достоинства, презрение к тупой сытости, пошлости, серости, невежеству, отвращение к фальши и лжи.

Не только смешон, но и трагичен короткий рассказ Чехова (написанный в 1883 г.) «Толстый и тонкий». В нем описывается встреча двух друзей детства, толстого и тонкого. Друзья не виделись много лет. Пока тонкий еще не знает, чем стал толстый, он просто, по-человечески радуется встрече с другом. Но вот он узнает, что его бывший друг — важное лицо, тайный советник. И тонкий преображается: он делается жалким, смешным, он «съежился, сгорбился, сузился... Его чемоданы, узлы и картонки съежились, поморщились...» Речь его делается подобострастной речью человека, привыкшего подчиняться, речью раба...

Рассказ, конечно, смешон. Но кроме смеха он вызывает в нас и тяжелые, грустные мысли. Мы испытываем к «тонкому» презрение и жалость. Нас возмущает в нем отсутствие человеческого достоинства, но в то же время мы понимаем, что не тонкий виноват в этом. Условия жизни в царской России были таковы, что они приучали «толстых» презирать и давить «тонких», а этих последних пресмыкаться перед «толстыми». Ведь «тонкие» думали, что только самоуничтожением они заслуживают право жить.

Не только смешон, но и до ужаса трагичен, страшен рассказ «Смерть чиновника»: чиновник Червяков, сидя в театре, нечаянно чихнул на лысину генерала и от страха, подленького рабского страха умер. Рассказ «В бане», где банщик принимает голого дьякона за человека «с идеями» (в те времена революционно настроенные люди часто носили длинные волосы — как и служители церкви) и извиняется перед ним за свою ошибку. Как ужасна была жизнь, когда надо было бояться «иметь идеи»!

В 1884 г. Чехов окончил университет. В этом же году он начинает работать как врач. Но его литературная деятельность не замедляет. С интересом относясь к своим занятиям

медиком (одно время он даже готовился писать большой труд по истории медицины в России), Чехов прежде всего считал себя писателем. Но вторая профессия Чехова отразилась на его литературном творчестве. Огромное число рассказов Чехова построено на материале, связанном с его врачебной деятельностью. Таков его рассказ «Беглец», действие которого происходит в больнице, «Тиф», «Палата № 6», «Случай из практики», «Враги» и множество других. Врачебная практика научила Чехова не только изображать болезни, больничный быт, больных людей; она научила его с особенным вниманием присматриваться и к здоровым людям, наблюдать и описывать их поведение, вдумываться в их поступки.

Медицинская практика сталкивала молодого Чехова с разными людьми — и это также обогащало его как писателя.

Огромную роль в жизни Чехова сыграло полученное им в 1885 г. письмо от известного писателя Д. В. Григоровича, в свое время прославившегося как автор рассказа «Антон-горемыка», направленного против крепостного права. В письме Григоровича были такие строки: «У Вас настоящий талант, талант выдвигающий Вас далеко из круга литераторов нового поколения. Вы, я уверен, призваны к тому, чтобы написать несколько превосходных истинно художественных произведений. Вы совершите великий нравственный грех, если не оправдаете таких ожиданий. Для этого вот что нужно: уважение к таланту, который дается так редко».

Письмо старого писателя произвело огромное впечатление на Чехова. «Я едва не заплакал, разволновался и теперь чувствую, что оно оставило глубокий след в моей душе», писал он в ответном письме к Григоровичу. Но лучшим ответом на его призыв было новое, более ответственное отношение Чехова к своему творческому труду. Он стал писать меньше, но начал больше работать над каждым произведением, подвергая тщательной обработке каждую строчку, выбирая наилучшие слова и обороты для наиболее точного выражения своей мысли.

Восьмидесятые годы были для молодого Чехова временем творческого и морального роста. Выходец из мещанской среды с ее предрассудками, рабской психологией, молодой писатель в своей творческой работе, в общении с новыми, передовыми людьми изживал недостатки, принитые ему мещанской средой, рос сам и заставлял расти других и прежде всего — своих близких.

Все глубже и глубже подходил Чехов к изображаемому материалу. Все чаще в его творчестве звучат грустные ноты раздумья об окружающем. Веселый, смешной, коротенький рассказ уступает место лирическому рассказу, по объему приближающемуся к повести.

В 1887 г. в «Северном вестнике» появляется его повесть «Степь». Это история поездки мальчика Егорушки, которого везут в город учиться. По художественному мастерству, по тонкости в обрисовке не только главных героев, но и второстепенных лиц — эта повесть может быть поставлена в первом ряду лучших произведений русской литературы. Прекрасны картины природы и жанровые



А. П. Чехов

картинки, которых так много в повести. Чудесно описание грозы, изумительна сцена купанья Егорушки. Востороженно встретили «Степь» в литературных кругах того времени. От нее «без ума» В. С. Гаршин и «в восторге» великий русский сатирик М. Е. Салтыков-Щедрин.

Но современная критика отметила один серьезный недостаток в рассказе, который признавал и сам автор.

Рассказу Чехова не хватало определенной, четкой идеи. «Степь» никуда не звала, она только заставляла радоваться, грустить, но не ставила перед читателем никаких определенных проблем. Один из критиков писал Чехову: «Читая «Степь», я точно видел силача, который идет по дороге, сам не зная куда и зачем». И как бы в ответ на упреки Чехов написал другое крупное произведение — «Скучную историю».

Герой повести — крупный ученый. Он очень много знает, но он не знает, как жить. Когда его любимица Катя в припадке отчаяния умоляет его: «Николай Степаныч! Я не могу дальше так жить... скажите, скорее, сию минуту: что мне делать...», он не может ей ничего ответить. Он глубоко не удовлетворен жизнью, но у него в жизни, «в чувствах, попятях» нет чего-то главного, без чего нет настоящей жизни.

В образе старого профессора Чехов изобразил типичного человека своего времени. Таких лишенных «самого главного» людей было много среди культурных людей эпохи и в это время Чехов причислял к ним и самого себя. Он знал, что жизнь плоха, но не знал,

как ее исправить... В то же время в Чехове, человеке по природе очень деятельном, было сильно стремление к живому делу. Он ищет общественной работы, ищет поприща, на котором можно было бы полнее использовать свои стремления и силы.

В 1890 г. Чехов совершает поездку на остров Сахалин, который в то время был местом каторги и ссылки, проводит здесь перепись населения, изучая попутно жизнь и быт каторжан и ссыльно-поселенцев. Эта поездка дала Чехову возможность и удовлетворить свое стремление к живому делу, и собрать новый, интересный материал об одном из самых мрачных углов старой России,— материал, использованный Чеховым в его замечательной книге «Остров Сахалин».

«Сахалин,— по словам Чехова,— это место невыносимых страданий, на какие только бывает способен человек вольный и подневольный... Мы сгноили в тюрьмах миллионы людей, сгноили без рассуждения, варварски: мы гоняли людей по холоду в кандалах десятки тысяч верст, заражали сифилисом, развращали, размножали преступников и все это сваливали на тюремных смотрителей».

Чехов считал виновным в сахалинских ужасах все культурное русское общество. Но прежде всего его книга о Сахалине — обвинительный акт против русского правительства. Хотя реальных непосредственных результатов в смысле улучшения положения сахалинских ссыльных появление книги не принесло, но все же «Остров Сахалин» сыграл свою роль. Читая ее, русские люди укреплялись в ненависти к проклятому царскому режиму.

В 1892 г. появляется один из замечательнейших рассказов Чехова «Палата № 6». Это страшная повесть о докторе Рагине, посаженном в палату № 6, куда помещали умалишенных, и там погибшем. Передовые люди того времени поняли рассказ так: «Палата № 6» — это царская Россия, глупая и страшная. В. И. Ленин так говорил об этом рассказе:

«Когда я дочитал вчера вечером этот рассказ, мне стало прямо-таки жутко, я не мог оставаться в своей комнате, встал и вышел. У меня было такое ощущение, точно и я заперт в палате № 6».

Живя в Москве, Чехов был лишен возможности спокойно работать. Постоянные посетители отвлекали его от литературных занятий. Это было одной из причин покупки им небольшого имения близ Москвы — Мелихова.

Начался так называемый Мелиховский период жизни Чехова.

Для него это было время усиленной работы — общественной, «агрономической», литературной, врачебной.

В 1892 г. во время холерной эпидемии Чехов заведует холерным участком в Мелихове: — «ловил,— по его выражению,— за хвост холеру». Активно участвует в работе земства. В качестве попечителя принимает участие в жизни школ, на свои средства строит школу в селе Новоселки. В 1897 г. работает в качестве заведующего счетным участком при проведении всероссийской переписи. Много работает в Мелиховском саду, и при всем том очень много пишет.

В Мелихове им написаны такие замечательные рассказы, как «Учитель словесности», «Мужики», «Дом с мезонином», «Анна на шее», «Попрыгунья», «Черный монах», «Скрипка Ротшильда», «Моя жизнь», пьесы «Чайка» и «Дядя Ваня». Рассказ «Мужики» произвел огромное впечатление на современников Чехова. Он не сгустил красок, он просто описал то видел около себя, и картина получилась страшная.

Никто до Чехова не показал жизни пореформенной деревни так правдиво, как Чехов «Тяжкий труд, от которого по ночам болит все тело, жестокие зимы, скудные урожаи, теснота, а помощи нет и неоткуда ждать ее», — так характеризует писатель жизнь русской деревни 90-х годов. Рассказ «Мужики» очень ценили за правдивое изображение деревни русские марксисты. В Мелихове замечательный талант Чехова и его художественное мастерство достигли своей вершины. Много работая над своими произведениями и очень много времени уделяя общественной работе, Чехов с увлечением отдавался и физическому труду. Он любил и умел работать. Силами его и других членов семьи запущенная мелиховская усадьба была превращена в цветущий сад. В пьесе «Дядя Ваня» один из героев, доктор Астров, говорит: «Когда я сажаю березку и потом вижу, как она зеленеет и качается от ветра, душа моя наполняется гордостью...»

И мы с уверенностью говорим, что эти слова своего героя Чехов мог бы повторить и от своего лица..»

Чехов, этот неутомимый, энергичный, живой человек, еще со студенческих лет был тяжело болен.

У него был туберкулез легких. Время от времени страшная болезнь давала себя знать: у Чехова бывало кровохарканье. Чуткий к другим, он был невнимателен к своему здоровью, и болезнь прогрессировала.

Резкое ухудшение наступило в 1897 г. Весной в течение двух недель он пролежал в больнице, а на зиму уехал лечиться за границу. Здесь, живя на юге Франции, он стал свидетелем борьбы, разгоревшейся между реакционными и прогрессивными кругами в связи с делом Дрейфуса. Офицер французской армии Альфред Дрейфус, еврей по национальности, был ложно обвинен в шпионаже. В защиту Дрейфуса — против реакционеров — выступил знаменитый французский писатель Эмиль Золя. И вот Чехов самым решительным образом открыто и смело присоединяет свой голос к Золя, которого называет «благородной душой».

Это выступление Чехова было не просто признанием гнусности того, что делают враги прогресса; оно было активным протестом против них...

Обострение туберкулеза вынудило Чехова переселиться в Крым, в Ялту. Он продал усадьбу в Мелихове, купил участок земли в Ялте и в 1898 г. переселился на юг.

Необходимость жить в Крыму не радовала Чехова. Как раз в 1898 г. в Москве был создан новый театр — Художественный. С этим театром, с его руководителями К. С. Станиславским и В. И. Немировичем-Данченко Че-

хов сразу сблизился. Художественный театр, открытие которого состоялось осенью 1898 г., готовил к постановке его пьесу «Чайка». Чехов чувствовал большой интерес к работе театра и собирался дать ему несколько новых пьес.

Вынужденное переселение в Ялту разлучало его с его новыми друзьями, с новым театром, с Москвой, с кипучей жизнью большого города. Это было тем более печально для Чехова, что именно в эту пору он все более внимательно присматривался к тем общественным силам, которые должны были создать новую Россию, привести Россию к «яркой звезде», в которую твердо уверовал Чехов. Именно в эту эпоху, наряду с критикой отрицательных сторон русской жизни, почти во всех его произведениях мы находим сильно звучащие ноты глубокого, все усиливающегося оптимизма.

Последние шесть лет жизни Чехов был мучительно болен. Но как раз эти шесть лет наиболее богаты событиями — и печальными, и радостными. Радостными были его встречи с великими русскими писателями — Львом Толстым и Алексеем Максимовичем Горьким. Между Горьким и Чеховым завязалась настоящая большая дружба, отражением которой явилась их переписка, их письма, поражающие богатством и оригинальностью мыслей.

Радостным событием была его женитьба на артистке Художественного театра Ольге Леонардовне Книппер (в настоящее время народная артистка СССР), которая своей дружбой и любовью осветила последние годы жизни великого писателя, облегчила его тяжкие физические страдания.

Радостным был огромный успех, с которым встречали зрители постановки его пьес в ставшем для Чехова родном Художественном театре.

Печальным событием был так называемый «академический инцидент», связанный с Горьким. В 1900 г. несколько крупных писателей и в их числе Чехов были избраны в члены Академии наук. В 1902 году в почетные академики был избран и Горький. Об этом было должено царю Николаю II. Возмущенный избранием в Академию революционного писателя, царь на донесении о выборах наложил резолюцию — «Более, чем оригинально». Избрание было объявлено недействительным. Тогда, в знак протеста, Короленко и Чехов объявили о своем отказе от звания академиков. Чехова этот инцидент глубоко возмутил. Но смелый протест его против беззаконного акта правительства и Академии еще больше привлек к Чехову симпатии демократических кругов.

В последние годы жизни основное внимание Чехов уделял драматургии. В эти годы им написаны две пьесы «Три сестры» и «Вишневый сад», замечательнейшие создания чеховской драматургии, навсегда вошедшие в репертуар русского театра.

В этих пьесах наиболее четко видны те особенности чеховской драматургии, которые дали повод назвать ее «драматургией настроения».

В пьесах Чехова мало действия, мало острых, захватывающих событий, но они трогают нас, завладевают нами глубже, чем любая пьеса с увлекательным, острым сюжетом. Ге-

рой чеховских пьес говорят о простых, порой незначительных вещах, то смеются, то плачут, то радуются, то грустят — как в жизни, иной раз все действие происходит в обычных разговорах, но зритель чувствует за простыми словами совершающуюся в людях трагедию. Большую роль в чеховских пьесах играют паузы, музыка, все, что содействует созданию у зрителей определенного настроения, помогающего понять, почувствовать глубокий смысл пьесы.

Чехов говорит:

«Пусть на сцене все будет так же сложно и так же вместе с тем просто, как в жизни, люди обедают, только обедают, а в это время слагается их счастье и разбивается их жизнь».

Но не только особенностями своей формы ценны были пьесы Чехова для его современников. В последних его пьесах с необычайной для Чехова силой звучит наряду с осуждением прошлого глубокая вера в прекрасное будущее нашей страны и всего человечества.

Кроме пьес и в этот, последний период жизни Чехов писал рассказы. Между 1898 и 1903 гг. появились такие острые и глубокие вещи, как «Человек в футляре», «Ионыч», «В овраге» и самый бодрый рассказ Чехова «Невеста», история девушки, смело порвавшей с родным городом, с женихом и без разрешения родных уехавшей учиться в Москву. Последняя пьеса Чехова «Вишневый сад» была поставлена незадолго до его смерти.

Он умер в Германии, вдали от любимой родины, в городке Бадевейлере.

Тело Чехова было перевезено в Москву и похоронено на Новодевичьем кладбище...

Почитатели его таланта поставили Чехову в городке, где он умер, памятник. В начале первой мировой войны предшественники современных германских фашистов, немецкие шовинисты уничтожили памятник великому русскому писателю, употребив бронзу, из которой он был сделан, на «военные нужды».

Такова была недолгая жизнь великого писателя и большого человека, который так удивительно просто умел изображать маленьких людей, великого трудолюбца, который с таким талантом описывал жизнь людей праздных и бездельных.

Еще при жизни Чехов пользовался огромной популярностью среди широких читательских кругов. Но только незначительная часть читателей знала его как автора «больших» рассказов — «Степи», «Дома с мезонином», «Моей жизни». Большинство же имя Чехова связывало со смешными рассказами вроде «Случая с контрабасом», «Налима», «Лошадиной фамилии». Между тем, для зрелого Чехова характерны не столько небольшие юмористические новеллы, сколько большие лирические рассказы, где преобладают грустные ноты. Несомненно, однако, что более поздние рассказы в гораздо большей степени, чем ранние, проникнуты верой в человека, верой в жизнь.

В ранних новеллах Чехова преобладают характеры пошлые, пустые, подлые, жалкие, рабские. В лучшем случае только жалость возбуждают они во вдумчивом читателе. Мы жалеем извозчика Иону («Тоска»), Дениса Григорьева («Злоумышленник»), но юни ни-

когда не становятся нам близки, дороги, мы не можем полюбить их, слиться с ними.

Иное дело поздние рассказы Чехова. Не просто жалок Соломон в «Степи», странный чудак, сжегший из презрения к деньгам полученные в наследство шесть тысяч. Глубокое сочувствие охватывает нас, когда мы читаем печальную историю «Учителя словесности», или героя «Моей жизни». Пусть многие из этих печальных героев сами виноваты в своих ошибках, но мы не можем не видеть их хороших, человеческих качеств..

В поздних рассказах Чехова и особенно тех, которые написаны в 90-х и 900-х годах, все более и более — может быть, иногда помимо воли их автора — подчеркивается подлинная причина подлости и пошлости человеческой, которую так беспощадно осмеивал Чехов. Плохи не столько люди, сколько условия, делающие их плохими, — вот что говорит своими рассказами писатель. Это чувствуется, например, в таком рассказе как «Мужики», «Ионыч», печальная история умного, хорошего врача, которого засосала серая тина провинциальной жизни..

Чехов страстно любит людей. Он умел изображать не только пошлых, жалких и дурных людей с их мелкими, убогими чувствами и мыслишками. Среди его героев — даже в рассказах 80-х годов встречаются люди, умеющие глубоко чувствовать, люди щедрые, добрые и самоотверженные.

Может быть, во всей русской литературе нет более яркого изображения неумной, безмерной человеческой радости, простого человеческого счастья, какое мы находим в чеховском рассказе «Степь». Удивительно пережана речь этого счастливого, Константина Звонька, не знающего, куда ему деваться от полноты охвативших его светлых чувств, жаждающего поскорее излить их первым встречным: «Там такая хорошая, да славная, такая хохотунья, да пелуныя, что просто чистый порох! При ней голова ходором ходит, а без нее вот словно потерял что, как дурак по степу хожу»... — говорит Константин о своей молодой жене и мы чувствуем, что и нас заражает его огромная, радость.

Глубокую симпатию вызывает в нас пейзажная, искренняя и несчастная Мисюся в рассказе «Дом с мезонином» или Клеопатра в «Моей жизни». Трогательны герои «Невесты» — честный, умный и добрый Саша и хорошая русская девушка Надя, и бедная Липа, маленькая героиня повести «В овраге».

Показывая этих людей (а им подобных много в «больших» рассказах Чехова), писатель укрепляет веру читателей в человека, в русского человека прежде всего, потому что лучшие герои Чехова наделены теми чертами, которые характерны для русских людей. Но раз есть на Руси хорошие люди, — не может не возродиться она, — такой вывод сам собой напрашивается у читателя..

Очень хорошо сказал об этом друг Чехова Алексей Максимович Горький:

«Каждый новый рассказ Чехова все усиливает одну глубоко ценную и нужную для нас ноту — ноту бодрости и любви к жизни».

Бодрость, все отчетливее звучащая в творчестве Чехова последних лет, несомненно, яви-

лась отражением того нового, что видел Чехов в окружающей жизни. Он был далек от рабочего движения, но он во всем видел близость перемен. Писатель, в чьем творчестве так широко и глубоко отразилось все прошлое, гнусное, рабское, что было в русской жизни — и в дворянстве, и в мещанстве, и в новой буржуазии, и в крестьянстве, уверенно провозгласил неизбежность прихода жизни новой и прекрасной.

«Мы идем неудержимо к яркой звезде, которая горит там вдали! Вперед! Не отставай, друзья!» — говорит герой «Вишневого сада» Петя Трофимов, и его слова звучат как лейтмотив последних страниц чеховского творчества.

Чехов, русский писатель, глубоко и горячо любил свою родину. Он верил в нее, верил в великие возможности, тающиеся в русских людях.

«Иной раз, — говорит один из героев «Вишневого сада» Лопухин, — когда не спится и думаю: Господи, ты дал нам громадные леса, необъятные поля, глубочайшие горизонты, и живя тут, мы сами должны быть великанами»... Эти слова чеховского героя переключаются с исполненными глубокой веры в Русь словами Гоголя в «Мертвых душах». А какой гордостью дышат в том же «Вишневом саду» слова Трофимова: «Вся Россия наш сад!».

Но, может быть, лучше всего вера в Россию выражена в одном из последних рассказов Чехова «В овраге» — в горячей речи старика-крестьянина, утешающего Липу.

«Жизнь долгая, — говорит он, — будет еще и хорошего, и дурного, всего будет. Велика матушка Россия!.. Я во всей России был и все в ней видел, и ты моему слову верь, милая. Будет и хорошее, будет и дурное. Вот и помирать не хочется, милая, еще бы годочек двадцать пожил; значит, хорошего было больше. А велика матушка Россия!».

Цитируя эти чеховские строки, Горький добавляет:

«И огромные рождают в ней таланты прекрасные, глубокие сердца в ней есть! Будем верить, что хорошего не только было больше, но и будет больше»..

По-тургеневски любил Чехов простую русскую природу и по-тургеневски тонко изображал ее. Чехов умел несколькими штрихами нарисовать яркую картину. Эта способность проявлялась и когда Чехов изображал людей, и когда живописал природу. Его пейзажи лиричны, светло-грустны и обычно помогают нам понять переживания человека.

Незабываем чудесный, простой русский пейзаж на последних страницах «Мужигов». Ольга и Саша пешком идут в далекую Москву. «Солнце поднялось высоко, стало жарко... Идти было в охотку, Ольга и Саша скоро забыли и про деревню, и про Марью, им было весело, и все развлекало их. То курган, то ряд телеграфных столбов, которые друг за другом идут неизвестно куда, исчезая на горизонте, и проволоки гудят таинственно; то виден вдали хуторок весь в зелени; потягивает от него влагой и коноплей и кажется почему-то, что там живут счастливые люди; то лошадиный скелет, одиноко белеющий в

пале. А жаворонки заливаются неугомонно, перекликаются перепела; и дергач кричит так, будто в самом деле кто-то дергает за старую, железную скобу». Какое это все русское, родное, наше, и радостное, и грустное — вместе.

Прошло сорок лет со дня смерти Чехова, навсегда ушла жизнь, так глубоко и широко отраженная в творчестве великого писателя, но его рассказы попрежнему читают миллионы читателей, его пьесы смотрят, затаив дыхание, тысячи зрителей. Нет, не попрежнему: во много раз больше читают и смотрят Чехова в наши дни...

В чем же причина огромной популярности Чехова, неослабевающего интереса к нему современного советского читателя.

Мы ценим его за то, что в своих рассказах и пьесах Чехов дал нам правдивую картину старой России, отразив в своих рассказах жизнь дворянства, чиновников, буржуазии, интеллигенции, мещанства, крестьянства и даже духовенства. Читая Чехова, мы узнаем, какова была жизнь в старой, царской России. Но и этим значение Чехова для нас не исчерпывается.

В нашей жизни даже в героическую эпоху Великой Отечественной войны порой дают себя знать пережитки старого, и Чехов помогает нам разоблачать их.

Чехов дорог нам как один из тех больших людей прошлого, которые своим трудом подготовили, расчистили путь к будущему. Не будучи сам революционером, Чехов своим творчеством помог поколению борцов глубже изучить то зло, которое надо было уничтожить, чтобы привести Россию к освобождению. Отрицая «старую жизнь», Чехов тем самым призывал к коренной переделке ее.

Чехов ценен для нас как художник слова, в совершенстве постигший тайны владения им, создавший свою особую манеру письма, свой стиль простой, лаконичный, скупой, но выразительный.

Чехов горячо любил жизнь и людей, и те страсти, где он дает образы чутких, добрых и хороших людей или рисует картины человеческой радости («Степь», «Невеста», «Моя жизнь»), бодрят нас, укрепляют нашу веру в человека, веру, оправдываемую всей советской действительностью.

Любя жизнь и людей, Чехов умел проникать в человеческие сердца, умел изображать человеческие чувства: дружбу, любовь, тоску о лучшем, скорбь об умершем. Эти чувства он изображал так, что читая сейчас лирические рассказы и смотря его пьесы, мы пере-

живаем эти чувства вместе с героями. И, переживая учимся более чутко, более вдумчиво относиться к этим чувствам, быть более чуткими к человеческому горю и радости. А если чувство, изображаемое Чеховым, близко к переживаемому нами, чтение Чехова заменяет нам беседу с вдумчивым чутким другом. Творчество Чехова учит сильнее любить жизнь и ненавидеть пошлое и дурное, что мешает жизни и людям быть прекрасными.

Наши вожди — Ленин и Сталин неоднократно пользовались образами Чехова в борьбе с политическими противниками.

Для советского учителя творчество Чехова имеет еще особую ценность. Чехов — наш помощник в трудном деле воспитания детей. Многие из его произведений стали хрестоматийными и вошли в программу начальной школы («Каштанка», «Ванька»). Во многих рассказах, написанных отнюдь не для детского чтения, Чехов изобразил детей. В центре «Степи» образ мальчика Егорушки. Дети изображены в таких замечательных рассказах, как «Спать хочется», «Дома», «Репетитор», «Не в духе», «Устрицы», «Детвора», «Событие», «Гриша», «Беглец», «Мальчишки», «Мужики», «Тайный советник» и во многих других рассказах Чехова. Психология ребенка показана в этих рассказах с изумительной тонкостью.

Чехов тонко проникает в самую глубину души ребенка, он понимает его, умеет объяснить его поведение, его чувства, его мысли. В этом отношении превосходны такие рассказы, как «Гриша», «Детвора», «Мальчишки», «Дома». Учитель должен читать и изучать эти рассказы, чтобы лучше понимать психологию детей, которых он воспитывает. Особый интерес для учителя представляет рассказ «Дома». В рассказе изображено столкновение двух психологий — взрослого человека и детской, наивной, но по-своему сложной и чуждой взрослому, хотя этот взрослый — отец. Рассказ заставляет читателя задуматься о том, как трудно взрослому проникать в психологию ребенка, как важен осторожный, глубокий подход к детям...

Произведения Чехова учат нас подходить к человеку — к ребенку и взрослому, учат нас глубоко понимать человека, а без такого понимания нельзя быть учителем, нельзя быть педагогом.

Велик и ценен вклад Чехова в сокровищницу русской культуры, и поэтому в дни нашей борьбы за нее мы — наряду с великими именами Пушкина, Гоголя, Толстого, Горького — с любовью и уважением произносим имя нашего Чехова.

## ЧЕХОВ О ШКОЛЕ И УЧИТЕЛЕ

О ЧЕХОВОКОМ учителе греческого языка Беликове знает у нас каждый мало-мальски начитанный человек. Беликова изучают в школах, он запечатлен в кинофильме, в иллюстрациях и даже в статуэтках из папье-маше. Вместе со школьниками мы разглядываем этого смешного и странного человека как некое ископаемое. Нашим школьникам непонятно, как это можно бояться нового, бояться громко говорить, бояться посылать письма, учить грамоте, ездить на велосипеде, всю жизнь трепетать: «как бы чего не вышло». Они не видели вокруг себя ни подобной действительности, ни подобных людей. А ведь это живая фигура прошлого, и это учитель. Мысль в футляре, футлярное отношение к товарищам, домашняя жизнь в футляре, рабий страх перед всем, что специально не одобрено начальством.

Мы воспринимаем Беликова как типичное явление. И это, действительно, так. Антон Павлович видел вокруг себя немало «человеков в футлярах». Он учился в таганрогской гимназии в семидесятых годах. Только что прошла полоса шестидесяти годов с их общественным оживлением, тягой к свободе, к знанию, к человечности. Совсем недавно угнали в ссылку Чернышевского, звавшего «к топору», закрыли Некрасовский «Современник», наполнили казематы Петропавловской крепости и Шлиссельбурга лучшими русскими людьми.

В шестидесятые годы русская школа встряхнулась и оживилась. Она сделалась тогда расадником свободомыслия. В эти годы в школе звучали слова Белинского, Чернышевского, Добролюбова, Некрасова. Теперь же, в Чеховские времена, из школы каленым железом выжигалось все живое, не предписанное начальством. Под мундиром учителя не должно было биться живое человеческое сердце, а под фуражкой с кокардой — никаких недозволенных идей.

Однажды в Таганрог приехал министр народного просвещения Д. Толстой. Увидев в учительской комнате гимназии портрет Белинского, он гневно приказал убрать портрет «выгнанного из университета недоучки».

Немало ходило по русской земле людей в учительских мундирах, у которых окарнализили мысль и которым наступили на сердце. Присмотримся к чеховскому творчеству, и мы увидим, что Беликов не одинок, у него немало «родственников». Вот учитель Ипполит Ипполитыч из рассказа «Учитель словесности». Это труженик, работяга, честный человек, но ограниченность роднит его с Беликовым. Он может мыслить и говорить только о том, что всем давно известно, о том, что зимой нужно печи топить, а летом и без печей тепло. Он даже в бреду говорил: «Волга впадает в Каспийское море... Лошадь кушает овес и сено». Вот учитель гимназии Кулигин из пьесы «Три сестры». Это, конечно, не Беликов. Это сердечный, чуткий человек, но и на нем беликовская печать. Его мнения не должны расходиться с мнениями

директора гимназии, в которой он служил. Поступки окружающих его людей он оценивает по пятибалльной системе. Главное в его жизни — форма. Именно так говорит директор гимназии: «Что теряет свою форму, то кончается».

Бескрылая, пустая, безыдейная жизнь плывет дичь и пошлость. Многие чеховские рассказы — это паноптикум человеческой серости, бесцельности, тупости и пошлости. В этой веренице живых мертвецов нет-нет да и попадет педагог. Вот герои рассказа «Орден» учителя военной прогимназии с прозрачными фамилиями: Пустяков и Трамбляж. Собираясь на купеческий обед, оба соприехали одним и тем же грехом: нацепили для важности чужие ордена. Вот комическая фигура учителя-чистописания Ахнееева, который по глупости оклеветал самого себя. Вот жалкая фигура обжоры и блюдолиза учителя Манже в рассказе «Петров день». Над этими «героями» смеялся Антон Павлович, но смеялся смехом человека, который не издевается, а жалеет. Об этом сострадания Чехова к своим серым героям А. М. Горький писал:

«...в каждом из юмористических рассказов Антона Павловича я слышу тихий, глубокий вздох чистого, истинно человеческого сердца, безнадежный вздох сострадания к людям, которые не умеют уважать свое человеческое достоинство и, без сопротивления подчиняясь грубой силе, живут как рабы, да во что не верят, кроме необходимости каждый день хлебать возможно более жирные щи, и ничего не чувствуют, кроме страха, как бы кто-нибудь сильный и наглый не побил их»<sup>1</sup>.

Но Чехов не только жалел, но любил и уважал русскую школу и русского учителя.

«Если бы у меня было много денег, — говорил он А. М. Горькому в Крыму, — я устроил бы здесь санаторий для больных сельских учителей. Знаете, я выстроил бы этакое светлое здание — очень светлое, с большими окнами и с высокими потолками. У меня была бы прекрасная библиотека, разные музыкальные инструменты, пчельник, огород, фруктовый сад; можно бы читать лекции по агрономии, метеорологии, учитель нужно все знать, батенька, все!»

«...Если бы вы знали, как необходим русской деревне хороший, умный, образованный учитель! У нас в России его необходимо поставить в какие-то особенные условия, и это нужно сделать скорее, если мы понимаем, что без широкого образования народа государство развалится, как дом, сложенный из плохого обожженного кирпича! Учитель должен быть артист, художник, горячо влюбленный в свое дело...»

<sup>1</sup> М. Горький, А. П. Чехов.

Почему же писатель, смеявшийся над Беликовыми, Пустяковыми и Ахинеевыми, так ценил и любил учителя? Потому что Чехов видел и понимал, что Беликовы и Пустяковы — мертвецы, что они далеки от народа. Рядом с ними Чехов видел живых людей, видел подлинно народных учителей, самоотверженных тружеников, мастеров, людей, в груди которых бьется живое, горячее человеческое сердце. По-иному рассказывал Чехов об этих учителях. Вот грустная история фабричного учителя Федора Лукича Сысоева. Одна раз в год фабричная администрация вспоминает о школьных учителях. После экзаменов для них устраивается обед, на котором произносятся казенные речи. Федор Лукич собирается на четырнадцатый по счету обед. Это его последний обед, потому что он тяжело болен. Болезнь сделала из него мрачного и раздражительного человека. Люди видят его близкий конец, и на этот раз их речи, обращенные к Федору Лукичу, правдивы и искренны.

«Я должен искренно признаться, что ваша школа, действительно, необыкновенна, — сказал инспектор. — Не подумайте, что это фимиам. По крайней мере другой такой мне не приходилось встречать во всю жизнь. Я сидел у вас на экзамене и все время удивлялся.. Чудо что за дети! Много знают и бойко отвечают и притом они у вас какие-то особенные, незапуганные, искренние. Заметно, что и вас любят, Федор Лукич. Вы педагог до мозга костей, вы, должно быть, родились учителем. Все данные в вас — и врожденное призвание, и многолетний опыт, и любовь к делу.. Просто удивительно, сколько у вас при слабости здоровья энергии, знания дела.. этой, понимаете ли, выдержки, уверенности! Правду сказал кто-то в училищном совете, что вы поэт в своем деле.. Именно поэт».

Но талантливый учитель, замечательный мастер уже старел. Обессиленный, тяжело расстроенный тем, что ему бестактно напомнили на обеде о близком конце, возвращается Федор Лукич домой, где земский врач шопотом говорит его жене, что не следовало отпускать на обед человека, которому осталось жить не больше недели.

В другом рассказе «На подводе» тепло и сочувственно повествует Чехов о тяжелых думах учительницы Марьи Васильевны, возвращающейся из города. Вот уже тринадцать лет ездит она в город за жалованьем. «Тут было ее прошлое, ее настоящее; и другого будущего она не могла представить себе, как только школа, дорога в город и обратно, и опять школа, и опять дорога». Марья Васильевна думает о школе, о стороже, который ничего не делает, грубит ей и бьет учеников; об инспекторе, который ничего не смыслил в школьном деле, потому что раньше служил по акцизу и получил место по протекции; о неумном, грубом купце-попечителе. У нее каждый день болит голова, после обеда жжет под сердцем. Нужно собирать с учеников деньги на дрова, на сторожа и отдавать их попечителю, а потом умолять сытого, нагло-

го мужика, чтобы он ради бога прислал дров. Попечитель подозревает ее в том, что она берет себе часть денег, так же, как и он.

«От такой жизни она постарела, огрубела, стала некрасивой, угловатой, неловкой, точно ее налили свинцом, и все-го она боится, и в присутствии члена управы или попечителя школы она встает, не осмеливается сесть и когда говорит про кого-нибудь из них, то выражается почитительно: «они». И никому она не нравится и жизнь проходит скучно, без ласки, без дружеского участия, без интересных знакомых».

Чехов мечтал о том, чтобы создать этим людям, которые «делают большую, страшно важную работу», особенные условия. Нужно чтобы учитель

«был первым человеком в деревне, чтобы он мог ответить мужику на все его вопросы, чтобы мужики признавали в нем силу, достойную внимания и уважения, чтобы никто не смел орать на него.. уничтожать его личность, как это делают у нас все: урядник, богатый лавочник, поп, становой, попечитель школы, старшина и тот чиновник, который носит название инспектора школ, но заботится не о лучшей постановке образования, а только о тщательном исполнении циркуляров округа».

В девяностых годах в творчестве Антона Павловича появляются иные фигуры, образы учителя приобретают иные черты. Это образы пробудившихся людей, сознающих безыдейность, пошлость своего существования, вступающих в активную борьбу с чиновничьим гнетом.

Молодой учитель словесности Никитин выдвинулся из студенческой нужды. Два года назад он был бедным студентом, жил в дешевых номерах на Неглинной, а теперь он учитель гимназии в одном из лучших губернских городов, женат на богатой, взяв двадцать тысяч приданого. У него красивая молодая жена, приличный семейный очаг. У него в руках то счастье, о котором он мечтал на Неглинной и которое казалось ему возможным только в романах. И вот потекли размеренные, похожие друг на друга дни. Утром Никитин уходил в гимназию, потом на частные уроки. В большую перемену ему присылали завтрак в белой, как снег, салфеточке. Дома ожидало его покойное семейное гнездо, уютный отдых. Он угождает себя, что это — счастье, которое он создал своими руками. Ведь в прошлом у него сиротство, бедность, несчастное детство, тоскливая юность. Но дни наполнены все одним и тем же. В гимназии — скучные, утомительно долго тянущиеся уроки. Дома — салфеточки, занавески, кошки и собачки, от которых пахнет, как в зверинце. Жена, похожая на розан, встретит его и скажет: «Мармеладку наелась». Об этом счастье уже не хочется писать в дневнике. Оно кажется теперь не заработанным, а свалившимся неожиданно, и нет в этом счастье ничего значительного. Ничего теперь не читает Никитин,

ни к чему не стремится. Он с ужасом ощущает себя тупым, бездарным педагогом-чиновником, который и с педагогией-то как следует не знаком, обращаясь с детьми не умеет и, может быть, учит не тому, что нужно. Он думает о том, что, кроме мягкого лампадного света, улыбающегося такому семейному счастью, есть еще другой мир. Ему страшно хочется куда-нибудь на завод, в большую мастерскую, хочется бороться, шуметь, утомляться и страдать. Ему хочется дела, которое захватило бы его целиком, до равнодушия к личному счастью. Но дела такого нет и не может быть в гимназии, где медленно двигаются равнодушные, тупые чиновники, скрывающие свое невежество. В клубе — винт, а дома — гости, еда, собаки, перебранки с женой и прислугой.

«Где я, боже мой! — восклицает Никитин. — Меня окружает пошлость и пошлость, скучные люди, горшечки со сметаной, кувшины с молоком, тараканы, глупые женщины... Нет ничего страшнее, оскорбительнее, тоскливее пошлости. Бежать отсюда, бежать сегодня же, иначе я сойду с ума».

Вероятнее всего, что никуда не убежит Никитин, свыкнется, опустится, обрюзгнет как тот же чеховский Ионыч, будет ссориться с женой, проводить вечера за карточным столом, доживет в тупом раздражении на мир и на самого себя и умрет от ожирения сердца.

Но Никитин уже не один. В рассказе «Человек в футляре» рядом с Беликовым живет учитель гимназии Буркин. Буркин смертельно ненавидит Беликовых и беликовщину.

«Разве то, что мы живем в городе, в духоте, в тесноте, — говорит он, — пишем ненужные бумаги, играем в винт — разве это не футляр? А то, что мы проводим всю жизнь среди бездельников, слуг, глупых праздных женщин, говорим и слушаем разный вздор — разве это не футляр?»

Эту мысль Буркина продолжает ветеринарный врач Иван Иванович:

«Видеть и слышать, как лгут.. и тебя же называют дураком за то, что ты терпишь эту ложь, сносишь обиды угнетения, не смеешь открыто заявить, что ты на стороне честных, свободных людей, и самому лгать, улыбаться, и все это из-за куска хлеба, из-за теплого угла, из-за какого-нибудь чинишка, которому грош цена, — нет, больше жить так невозможно».

Протест учителя Буркина — пассивный протест. Он мечтает о свободной, творческой жизни:

«Эх, свобода, свобода! Даже намек, даже слабая надежда на ее возможность дает душе крылья. Но слишком много Беликовых и трудно бороться с ними. Жизнь идет утомительная, бестолковая, и жизнь, не запрещенная циркулярно, но и не разрешенная вполне».

Но вот на смену раздражительным Никитиным и скептикам Буркиным идет новая порода

людей, та самая порода людей, о которых Чернышевский в романе «Что делать?» говорил, что их становится все больше и больше. Это люди действия. Их не удовлетворяет раздраженный, большой и бессильный протест, брюзжание и показывание кулаков в кармане. Они смело заявляют о себе. Не щадя себя, они бросаются в борьбу. Таков учитель истории и географии Коваленко. Он совсем не похож на учителей-чиновников. Говорит он громко и уверенно, ходит не в мундире, а в вышитой сорочке. Книжки — его постоянные спутники. А главное, он не скрывает своего отвращения к беликовщине, к подлому миру обывательской скуки, казенного равнодушия, сплетен, рабского чиновничества. «Не понимаю, — говорил он нам, пожимая плечами, — не понимаю, как вы перевариваете этого фискаля, эту мерзкую рожу. Эх, господа, как вы можете тут жить! Атмосфера у вас удушьяющая, поганая! Разве вы педагоги, учителя? Вы чиновдралы, у вас не храм науки, а управа благочиния, и кислотной воняет, как в полицейской будке». Совсем иначе представляет себе Коваленко труд учителя, воспитателя. Вероятно, такие учителя, как Коваленко, были любимыми учителями в девяностых годах. Но не долго уживется Коваленко в гимназии. Недаром он новый учитель. Он и сам это понимает. Его самого тянет вырваться из затхлой кислотины на свежий воздух: «Нет, братцы, поживу с вами еще немного и уеду к себе на хутор и буду там раков ловить и хохлят учить. Уеду, а вы оставайтесь тут со своим иудой, нехай вин лопне».

«Помню, — рассказывал А. М. Горький, — один учитель — высокий, худой, с желтым голодным лицом и длинным горбатым носом, меланхолически загнутым к подбородку, сидел против Антона Павловича и, неподвижно глядя в лицо ему черными глазами, угрюмо басом говорил: — Из подобных впечатлений бытия на протяжении педагогического сезона образуется такой психический конгломерат, который абсолютно подавляет всякую возможность объективного отношения к окружающему миру. Конечно, мир есть не что иное, как только наше представление о нем..»

Тут он пустился в область философии и зашагал по ней, напоминая пьяного на льду.

— А скажите, — негромко и ласково спросил Чехов, — кто это в вашем уезде бьет ребят?

Учитель вскочил со стула и возмущенно замахаивая руками.

— Что вы! Я? Никогда! Бить?

И обиженно зафыркал.

— Вы не волнуйтесь, — продолжал Антон Павлович, успокоительно улыбаясь, — разве я говорю про вас? Но я помню — читал в газетах — кто-то бьет, именно в вашем уезде..

Учитель сел, вытер вспотевшее лицо и, облегченно вздохнув, глухим басом заговорил:

— Верно! Был один случай. Это — Макаров. Знаете — не удивительно. Ди-

ко, но — объяснимо. Женат он, четверо детей, жена — больная, сам тоже в чихотке, жалованье — 20 рублей... а школа — погреб, и учителю — одна комната. При таких условиях — ангела божия по колотилищу без всякой вины, а ученики — они далеко не ангелы, уж поверьте!

И этот человек, только что безжалостно пораженный Чехова своим запасом умных слов, вдруг, зловеще покачивая горбатым носом, заговорил простыми, тяжелыми, точно камни, словами, ярко освещая проклятую, грозную правду той жизни, которой живет русская деревня...

Прощаясь с хозяином, учитель взял обеими руками его небольшую сухую руку с тонкими пальцами и, потрясая ее, сказал:

— Шел я к вам, будто к начальству, — с робостью и дрожью, надулся, как индейский петух, хотел показать вам, что, мол, я не лыком шит... а ухожу вот — как от хорошего. Близкого человека, который все понимает. Великое это дело — все понимать! Спасибо вам! Иду. Уношу с собой хорошую, добрую мысль. Крупные-то люди проще и понятливей, и ближе душой к нашему брату, чем все эти мизеры, среди которых мы живем. Прощайте! Никогда я не забуду вас...

Нос у него вздрогнул, губы сложились в добрую улыбку, и он неожиданно добавил:

— А собственно говоря, и подлецы — тоже несчастные люди, чорт их возьми! Когда он ушел, Антон Павлович посмотрел вслед ему, усмехнулся и сказал:

— Хороший парень. Не долго проучит...

— Почему?

— Затравят... прогонят».

На заре двадцатого века два великих писателя, Горький и Чехов, мечтали о мире преобразенном, очищенном от подлости человеческой, о жизни людей в радостном труде. Горький как-то прочитал Чехову монолог Васьки Буслаева из задуманной им пьесы. Там были такие строки:

Эх-ма, кабы силы да поболе мне!

Жарко бы дохнул я — снега бы растопил,

Круг земли пошел бы да всю распахал...

...Землю разукрасил бы, как девушку.

Выслушав монолог, Чехов взволнованно сказал:

«Это хорошо.. Очень настоящее, человеческое! Именно в этом смысл фило-

софии всей. Человек сделал землю обитаемой, он сделает её и уютной для себя.

Кивнув упрямо головой, повторил: — Сделает».

Устами Вершинина («Три сестры») и Трофимова («Вишневый сад») Чехов произносит слова надежды и уверенности в том, что жизнь человеческая «будет невообразимо прекрасной, изумительной», что «человечество идет к высшей правде, к высшему счастью, какое только возможно на земле». Чехов имел право и верить и надеяться: немало поработал он по очищению жизни от грязи и пошлости.

В этот новый, чудесный мир Чехов взял бы с собою русского народного учителя, которого он так любил и ценил, без которого не мыслил расцвета нашей родины, работу которого он считал «страшно важной», а самого учителя хотел бы видеть «артистом, художником, горячо влюбленным в свое дело».

Жизнь, о которой мечтал Чехов, стала строиться гораздо раньше, чем он думал. Через полтора десятка лет после его смерти советские учителя вместе со всем народом стали создавать жизнь без рабства и гнета, мир свободного творческого труда. Ушли в далекое прошлое мрачные тени беликовых. Страх потерял место, унижение человеческого достоинства перед властью имущими, растаптывание личности — все это незнакомо советскому учителю. Выросли тысячи новых учителей, и немало среди них даровитых и талантливых людей, «художников, влюбленных в свое дело». Чехову хотелось построить санаторий для больных учителей. Освобожденный народ осуществил и эту его мечту. Он создал много санаториев и домов отдыха, и для больных и для здоровых учителей.

Сегодня великий Чехов, ненавидевший рабство, вандализм, мракобесие снова протягивает нам руку. В нашей борьбе с фашизмом, отравившим зловонным дыханием воздух, великий писатель — наш верный союзник. Сейчас, когда мы отмечаем сорокалетие со дня его смерти, советские учителя отстаивают жизнь, независимость, честь своей Родины. Многие из них героически отдали жизнь, а многие стали живыми героями родной страны.

В эти дни кровью и трудом, храбростью, самоотвержением, умением переносить лишения, упорством, сметкой и выучкой советские учителя оправдывают вдохновенные слова Чехова:

«Боже мой, как богата Россия хорошими людьми!»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Чехов А. П., Письма к М. П. Чеховой, 1890.

## ЧЕХОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. П. ЧЕХОВ не писал специально для детей, однако его произведения: «Ванька», «Каштанка», «Белолобый», «Мальчишки», «Беглец», его юмористические рассказы «Хирургия», «Лосадная фамилия», «Налим» — дети читают с большим интересом. Рассказы «Ванька» и «Каштанка» прочно заняли место в книгах для классного чтения, такое же место по праву должны иметь и «Белолобый» и «Беглец» (для III класса) и «Мальчишки» (для IV класса).

Чехов любил детей и с большой теплотой писал о них. Большинство детей в произведениях Чехова — это одинокие, несчастные, попавшие в водоворот жизни дети, обреченные на страдания и обиды. Таков Ванька Жуков, такова девочка Варька (в рассказе «Спать хочется»), сделавшаяся преступницей.

У самого Чехова было тяжелое детство, во время которого он изведal и материальные лишения, и грубость отца, и побои за всякий проступок, и одиночество, когда был оставлен в Таганроге разорившимися родителями, переехавшими в Москву на жительство. Пережитое в детстве сделало Чехова особенно чутким и восприимчивым к тем детским невзгодам, мимо которых взрослые так часто проходят равнодушно.

Хотя Чехов и не писал для детей, но его произведения имеют исключительную ценность для воспитания и формирования личности учащихся. Они развивают у школьников любовь к родной природе, к родному языку, вызывают симпатию к людям, обездоленным жизнью (например Ванька, Варька), укрепляют ненависть к общественному строю, при котором была возможна жестокая эксплуатация взрослых и детей. При чем дано это не в нарочито тенденциозной форме, а в виде художественных образов, глубоко волнующих детей.

Воспитательное значение художественного образа Чехов хорошо понимал и очень ярко отразил это в рассказе «Дома»: никакими увещаниями герой рассказа — прокурор не мог убедить семилетнего сына Сережу, что брать без разрешения у отца табак и курить — нехороший поступок. Сказка же, которую экспромтом сочинил прокурор, о царевиче, погибшем от курения табаку и оставшемся без помощи старого больного отца, неожиданно произвела на Сережу сильное впечатление. Он сказал упавшим голосом: «Не буду я больше курить...» «Вспомнил тогда прокурор присяжных заседателей, которым нужно непременно говорить «речь», себя самого, почерпавшего житейский смысл не из проповедей и законов, а из басен, романов, стихов».

Рассказ «Ванька» вырос из газетной статьи, напечатанной Чеховым (ему тогда было 23 года) в «Осколках московской жизни». В этой статье Чехов пишет о приказчиках, которые добиваются праздничных дней, и тут же о мальчишках-девчонках: «Ну, а мальчишки-девчонки? Мальчишки останутся на прежних местах. Они будут на праздниках, пока

лавка заперта, чистить тазы и самовары, выносить помои, нянчить хозяйских детенышей и за все это получать трескучие подзатыльники... Бить ребят можно сколько угодно и чем угодно. Не хочешь бить рукой, бей веником, а то и кочергой, или мокрой мочалкой, как это делают кухарки и хозяйки. Мальчишки ложатся в 12 часов, встают в 5 часов. Едят они объедки, носят драные лохмотья, засыпают за чистой приказничьих сапог. День в холодной, сырой и темной лавке, ночь в кухне или в холодных сених, около холодного рукомойника».

Чехов хорошо знал жизнь «мальчишек», работающих в лавке или обучающихся мастерству у «хозяев». В лавке отца Чехова служили два мальчика: Андрюшка и Гаврюшка. Зимой в лавке стоял такой холод, что замерзали чернила на конторке. Павел Егорыч (отец Чехова) обращался с Андрюшкой и Гаврюшкой сурово, даже жестоко.

Антоше поручалось в отсутствие Павла Егорыча заменять «хозяйский глаз» и работать в бакалейной лавочке. В своих воспоминаниях о детских годах Чехова его старший брат Александр Павлович пишет: «Антоша чувствовал симпатию к Андрюшке и Гаврюшке, потому что их на его глазах били... Он с самых ранних лет под благотельным влиянием матери не мог видеть жестокого обращения... Когда били людей, то с ним делалась нежная дрожь» (Комментарии к рассказам Чехова, составленные А. И. Роскиным).

В 1886 г. в «Петербургской газете» появился рассказ «Ванька», который в 1889 г. был переиздан в сборнике «Детвора» (о детях для взрослых).

Для детского чтения «Ванька» был напечатан впервые в сборнике Горбунова-Посалова «Золотые колосья», затем в сборнике «Детское сердце», а после стал переиздаваться в разных книгах для классного и внеклассного чтения. Больше десяти лет печатается «Ванька» для детей советской школы в хрестоматии по литературе для IV класса, составленной С. М. Браиловской и М. А. Рыбниковой. Учащиеся с большим интересом читают рассказ, под руководством учителя проводят беседу по содержанию, словарную работу. Рассказ захватывает детей, вызывает у них глубокую симпатию к Ваньке, понимание его тяжелого положения в городе и невозможность вернуться в деревню к дедушке. Указывают дети на особенность языка Ваньки, выделяют его характерные выражения, отмечают стиль крестьянской речи. Указывают школьники также на своеобразную архитектонику рассказа, написанного в двух планах, переплетающихся между собой: вначале дается описание обстановки, в которой жил мальчик, затем письмо, которое прерывается воспоминаниями о деревне, о дедушке, о друзьях и знакомых.

Как работают лучшие учителя над произведением Чехова «Ванька»?

Чтобы ввести детей в круг представлений и переживаний, которые были у автора, когда

он писал рассказ, и чтобы подготовить школьников к активному и сознательному восприятию, проводится предварительная беседа, в которую входит краткий рассказ учителя о том, когда и кем был написан рассказ «Ванька». Сообщаются также некоторые сведения о детстве писателя, отразившиеся в рассказе: Чехов сам испытал с раннего возраста тяжелый труд и побой и видел, как тяжело живется «мальчишкам» в городе у хозяев.

Более подробно знакомство с биографией писателя проводится после углубленной работы над произведением, когда дети, заинтересованные содержанием, хотят больше знать о жизни автора, написавшего рассказ. Биография Чехова, помещенная в хрестоматии по литературе, пополняется более подробными сведениями как о детстве Чехова, так и о его дальнейшей жизни: любовь к природе, напряженный труд над литературными произведениями, заботы о родителях, о родственниках, заботы о больных, нуждающихся в его помощи, болезнь Чехова, преждевременная смерть.

Перед чтением рассказа выясняются непонятные слова: *шпадарь, колоша*. После чтения всего произведения ставятся вопросы, вскрывающие переживания детей: когда при чтении рассказа огорчались, когда было смешно (как Ванька описывает Москву, как дедушка шутит с бабами).

Эти вопросы дают толчок для построения беседы и определяют ее основное содержание: выяснение бесправного угнетенного положения Ваньки в городе и радостные воспоминания о жизни в деревне.

Беседа организует восприятие учащихся и помогает естественному переходу к выборочному чтению текста, подтверждающего основную мысль рассказа.

Дети выбирают и перечитывают вслух места, указывающие, что хозяева били Ваньку, что его плохо кормили, что Ванька мало спал, что ремеслу его не обучали.

Попутно проводится работа по словарю: ученики выделяют слова, взятые из крестьянской речи (*отчесал, выволокла, охулся* и т. п.) и объясняют их смысл подстановкой литературных выражений.

Перечитывают дети также описание Ванькой Москвы; отмечают запуганность Ваньки, убогую обстановку подвала.

На дом дается задание — подготовить для выборочного чтения: 1) Воспоминания Ваньки о деревне. 2) Что Ванька обещает деду, если тот возьмет его в деревню.

На втором уроке дети, читая о жизни Ваньки в деревне, выделяют образные выражения, например, при описании ночи (*белые крыши, струйки дыма, шум из труб, деревья, посеребренные инеем*, и т. п.), выделяя слова, рисуя портрет деду (*маленький, пощечил*), но необыкновенно юркий и подвижной старикашка, лет 65, с вечно смеющимся лицом и пьяными глазами). В обрисовке портрета дедушки дети отмечают различные оттенки в словах: юркий, подвижной (синонимы), сами подбирают слова *быстрый, живой* и т. п. На основе прочитанного ученики делают самостоятельные выводы: 1) Почему Ванька вспоминает о деревне только хоро-

шее. 2) Почему дедушка не может взять Ваньку обратно в деревню. 3) Почему «барышня» не поможет Ваньке.

К третьему уроку дети учат наизусть «Описание зимней ночи» или «В лес за елкой», перечитывают весь рассказ и готовятся к рассказыванию на темы: 1) Жизнь Ваньки в городе. 2) Жизнь Ваньки в деревне.

Составлять план к этому рассказу нецелесообразно, так как письмо Ваньки несколько раз прерывается воспоминаниями о деревне. Сопоставление радостной жизни в деревне с суровой жизнью в городе особенно ярко подчеркивает тяжелую действительность и делает рассказ очень выразительным, но это затрудняет детей в составлении плана.

На последнем уроке в заключительной беседе учитель сообщает детям, что хотя Чехов не принадлежал к революционерам и не знал пути к улучшению жизни трудящихся, но он был обличителем прошлой жизни и глубоко верил, что люди создадут себе другую, лучшую, более справедливую жизнь.

А. Тихонов записал замечательные чеховские слова: «Я ее (новую, лучшую жизнь) не увижу, но я знаю, она будет совсем иная, не похожая на ту, что есть. А пока ее нет, я опять и опять буду говорить людям: поймите же, как вы плохо и скучно живете».

Затем учащиеся указывают, как изменилась жизнь детей трудящихся при советской власти. В заключение учитель сообщает дополнительные сведения из биографии Чехова.

На основе прочитанного учащиеся пишут изложения или сочинения на одну из следующих тем: 1) Воспоминания Ваньки о деревне. 2) Жизнь Ваньки в городе. 3) Ответное письмо дедушки к Ваньке. 4) Письмо современного школьника-сироты в колхоз к дедушке.

В письменных работах ученики умело используют образные выражения и особенности крестьянской речи, усвоенные ими при чтении рассказа «Ванька».

У тех учителей, которые проводят углубленную работу над произведением, дети пишут хорошие содержательные изложения и сочинения.

Для иллюстрации привожу письменные работы, проведенные лучшими учителями в школах (47-ая — класс М. Ф. Шербаковой, 587-ая — классы Н. П. Скопиной, Л. И. Данилова, Е. А. Полтановой) Фрунзенского района г. Москвы. Во всех работах звучит глубокая симпатия детей к Ваньке, понимание его безвыходного положения, сочувствие дедушке, который не имеет никакой возможности помочь любимому внуку.

### 1) Воспоминания Ваньки о деревне

Это было до революции. Ванькина мать Пелагея служила у господ Живаревых горничной. Дедушка Ваньки служил у них же сторожем. Но скоро мать Ваньки умерла, а его отправили в Москву к сажовнику Аляхину, где ему жилось очень плохо. Один раз, в ночь под Рождество, Ванька стал писать письмо дедушке. Дождавшись, когда хозяева ушли в церковь, Ванька взял перо и

бумагу и стал писать. В своем письме к деду он просил, чтобы тот взял его в деревню. Ваньке вспомнился дедушка Константин Макарович. Это был маленький, но очень подвижной старикашка, лет 65, с вечно смеющимся лицом и пьяными глазами. Сейчас он, наверно, балагурит с кухарками и дает им нюхать свой табак. Потом он даст понюхать табаку Каштанке и Вьюну. Они чихают и отходят в сторону обиженные. «А погода великолепная. Воздух тих, прозрачен и свеж. Ночь темна, но видно всю деревню с ее белыми крышами и струйками дыма, идущими из труб, дерева, посеребренные инеем, сугробы. Все небо усыпано весело мигающими звездами, и Млечный путь вырисовывается так ясно, как будто его перед праздником помыли и потеряли снегом». Вспомнилось еще Ваньке, как ходил он с дедушкой в лес за елкой для господского дома. Они срубили елку, потом принесли ее домой и начинали убирать. Больше всех хлопотала барышня Ольга Игнатьевна, любимица Ваньки. Когда была жива мать Ваньки — Пелагея, Ольга Игнатьевна выучила Ваньку считать, писать и танцевать кадрили. Но после смерти матери Ваньку отправили в Москву. В своем письме к дедушке Ванька обещает ему, что если тот возьмет его в деревню, то он будет тереть ему табак, молиться за него Богу, а когда большой вырастет, то в обиду его никому не даст. Но дедушка не может взять Ваньку в деревню, так как у него нет средств на его содержание. В наше время советская власть заботится о детях, не имеющих родителей. Для них специально устроены детские дома, где они ни в чем не нуждаются.

## 2) Ответное письмо деда Ваньке

Письмо Ваньки дошло до деревни, где жил дед. В это время дед стоял у печи на кухне и грелся. Около деда сидели и дремали Каштанка и Вьюн. Скоро в дверь постучали, и почтальон принес письмо от Ваньки. Дед грубыми руками развернул письмо и стал читать. Прочитав письмо, дед очень огорчился и весь вечер сидел задумчивый. Кухарки, которые работали на кухне, стали расспрашивать, почему он не веселый, и он рассказал им про письмо. На другой день утром дед стал писать письмо Ваньке. «Милый мой внук, Ванюша, пишу тебе письмо и желаю тебе всего хорошего от Господа Бога. На днях получил я от тебя письмо и очень огорчился. Милый Ваня, нет никакой возможности взять тебя оттуда». Дед задумался и заплакал. Вспомнил он жизнь свою вместе с Ванькой, вспомнил, как они вместе ходили за дровами, как ездили за елкой, как встречали весело новый год и все представлял себе внука Ваньку. «Ванюшка, нет у меня денег, чтобы привести тебя, нет одежды

нет сапогов. Я бы рад сделать тебе услугу, ведь ты у меня один остался. Привет тебе от Ольги Игнатьевны, от Алены и от дучера. Гармонию твою я храню и никому не отдаю. До свиданья. Твой дед Константин Макарыч. Адрес: В город Москву дом 3, кв. 10 Ваньке Жукову».

Сочинения детей говорят о том, что они овладели содержанием прочитанного. Часть первого сочинения очень близка к тексту Чехова; это объясняется тем, что ученики учили наизусть описание зимней ночи и много работали над текстом рассказа. Начало первого сочинения и концовка написаны вполне самостоятельно.

Нищета и тяжелое положение крестьян особенно подчеркнута во втором сочинении, где автор говорит об этом словами дедушки: «Ванюшка, денег у меня нет, чтобы привезти тебя, нет одежды, нет сапог...»

А ведь дедушка всю жизнь работал на господ, и дочь его, мать Ваньки, была в барском доме горничной, но помощи ни старику, ни мальчику-сироте ждать было неоткуда.

В последнем сочинении автор творчески воспроизводит обстановку, в которой дедушка пишет письмо, и переживания старика, глубоко трогаящие своей непосредственностью. «Дед задумался и заплакал. Вспомнил он жизнь свою вместе с Ванькой, вспомнил, как они вместе ходили за дровами, как ездили за елкой, как встречали новый год и все представлял себе внука Ваньку».

Некоторые учащиеся в своих сочинениях перенесли действие в современную эпоху.

«Ванька учился у сапожника перед революцией 1917 года. После революции он стал жить в детском доме. Там он учился на отлично. Быстро прошли годы. Ванька стал инженером и уехал из Москвы в другой город. Но вот началась война, и в город, где жил инженер Жуков, пришли немцы. Жуков ушел в партизанский отряд. В одном бою с немецкими захватчиками он отличился и был награжден медалью «За отвагу».

Некоторые дети пишут на тему «Письмо Вани, ученика московской школы, в деревню дедушке». Сочинение на указанную тему является полным контрастом с письмом Ваньки. Для иллюстрации привожу одну из работ учащихся 46-ой школы, написанную в 1939 г.

«Здравствуй, милый дедушка!

Отвечаю тебе на твое письмо. Живу я в детском доме хорошо, учусь в 46-ой школе. В выходные дни мы ходим кататься на коньках или лыжах. А в Москве много интересного — идет большое строительство. Построили много новых, красивых домов, как, например, Дом правительства. В нем есть театр, кино, клуб, телеграф, почта, сберкасса и магазин. Метрополитен построили — дорогу подземную. Там по туннелю ходят поезда, а вверх из туннеля люди поднимаются по лестнице-чудесище. Лестница идет вверх, а люди на ней

стоят. Да, дедушка, в Москве много интересного, но обо всем долго писать. Когда приеду летом, расскажу все подробно, а пока до свидания!

Остаюсь твоей внуч Ваня.

Чтобы расширить рамки прочитанного и сделать выводы на большем количестве жизненных фактов, содержание прочитанного рассказа многими учителями сопоставляется с другими, близкими по тематике произведениями, например, с рассказом Андреева «Петя на даче», Мамина-Сибиряка «Кормилец» и др., а также с современностью.

Рассказ «Каштанка» помещен в хрестоматию по литературе для III класса. Большинство третьеклассников указывают на этот рассказ, как на один из самых интересных, меньшинство, как на трудный.

Рассказ написан Чеховым в 1887 г. и назывался «В ученом обществе». Позднее Чехов переработал рассказ для отдельного издания и изменил заглавие. Чехов очень любил животных, особенно собак. И в Москве, и в Мелихове, и в Ялте у Чехова были собаки, к которым он относился с необычайным вниманием и лаской. Александр Чехов вспоминает, что в Мелихове был пес Белолобый которого Антон Павлович изобразил в рассказе. С большим интересом Чехов наблюдал животных. В записных книжках Чехова попадаются такие строчки: «Черная собака — похоже, будто она в галошах», «Собаки в доме привязывались не к хозяевам, которые их кормили и ласкали, а к кухарке, чужой бабе, которая была их». Это последнее наблюдение Антона Павловича отчасти объясняет и несколько странный конец рассказа: Каштанка убегает от клоуна, который был ласков с ней, к столу и его сыну, обращавшимся с ней грубо.

Сюжет рассказа «Каштанка» дан Чехову известным дрессировщиком животных Дуровым. Чехов в молодости часто посещал в Москве цирк Соломоновского. Здесь он встретил и наблюдал персонажи своего будущего рассказа: дрессированного гуся Ивана Ивановича и Каштанку. Третий герой рассказа кот Федор Тимофеевич — жил в семье Чеховых и отличался вялостью и равнодушием ко всему окружающему.

Писатель Н. Д. Телешов в своих воспоминаниях о Чехове приводит следующее мнение А. П. Чехова о дореволюционной детской литературе: «Везде только про Шариков да про Барбосов пишут. Какая же это «детская»? Это какая-то «собачья» литература!»

И сам же, — добавляет Н. Д. Телешов, — вскоре написал «Каштанку» и «Белолобого». Но эти рассказы замечательные, изумительные по языку, сделались классическими в детской литературе. В персонажах «Каштанки» — гусь, кот, собака — необычайно талантливо, с юмором даны различные характеры животных: флегматичность кота, живость собаки, важная болтливость гуся. Все это увлекает маленьких читателей, волнует их, вызывает и смех, и беспокойство за собаку, и огорчение за клоуна, лишившегося Каштанки, на дрессировку которой он потратил так много сил.

Современник Чехова Я. Полонский писал ему о «Каштанке» и «Восточной сказке»:

«Мне приятно сообщить вам, что оба рассказа ваши всем здесь понравились. Колорит языка вполне соответствует месту, времени и вашим действующим лицам. Только окончание «Каштанки», как мне показалось, носит на себе следы усталости и торопливости. Последней сцене чего-то недостает».

Чехов, писавший «Каштанку» для взрослых, был поражен реакцией детей на его произведение. «...Детишки не отрывают от меня глаз и ждут что-нибудь необыкновенно умное» — пишет он в письме об обеде в одном знакомом доме.

Что дает рассказ «Каштанка» детям нашей советской школы?

Воспитательное воздействие рассказа заключается в укреплении чуткого отношения к животным, в частности к другу человека — собаке.

Чтение обогащает язык детей образными выражениями. Для подготовки восприятия учитель должен перед чтением рассказать детям о том, как Чехов возмущался грубыми шутками, которые люди допускали в отношении животных, как, он сам бережно-внимательно относился к ним, откуда он взял содержание рассказа «Каштанка».

Новое воспринимается и усваивается лучше, если оно дается на основе известного, пережитого, поэтому перед чтением необходимо выяснить, что знают дети о дрессировке животных, были ли они в цирке и что там видели. В связи с последним вопросом дети рассматривают картинку в хрестоматии (арена цирка) и выясняют непонятные слова, например *сцена, ярус, клоун, актер* и т. п.

Так как для третьеклассников рассказ сравнительно и труден, то для более сильного воздействия на детей первый раз им следует познакомиться с ним в чтении учителя. Учитель должен тщательно подготовиться к чтению.

При чтении следует оттенить основные свойства характера собаки — привычку к определенному месту и определенным людям (собака вспоминала прежних хозяев, по первому зову кинулась к ним). Необходимо выделить тонкие грустные эпизоды (одиночество собаки) и веселые (ученье Каштанки, «чудеса в решете»). В репликах клоуна подчеркнуть тоном его ласковое обращение с животными и уменье их подчинить себе. При чтении учащимися отдельных глав выясняется основное содержание рассказа:

- 1) Чем отличалось отношение клоуна к Каштанке от отношения ее прежних хозяев?
- 2) Как клоун добивался, чтобы животные исполняли его требования?
- 3) Какой был характер у гуся, у кота, у Каштанки, и кто из них был самый понятливый?
- 4) Что мы узнали об особых свойствах собаки и об ее отношении к людям?

Выводы учащихся о прочитанном в каждой отдельной главе сопровождаются и подкрепляются выборочным чтением соответствующего текста; например, вывод о внимательном-ласковом отношении клоуна к собаке подтверждается следующими словами: «Я тебя ушиб? О, бедная! Ну, не сердись.. Виноват... Ты хорошая, смешная».

Выделяют дети также выражения, стимулирующие их к наблюдениям над языком Чехова, например, в описании враждебного отношения kota и гуся к собаке при первом знакомстве. «Пригнув к земле шею и голову, растопырив крылья и, шипя, прямо на нее шел серый гусь. Кот вскочил, выгнул спину в дугу, задрал хвост, взъерошил шерсть и тоже зашипел».

Отмечают учащиеся выражения, характеризующие действующих лиц: гуся — «надоелливый болтун», kota — «ничто его не интересовало, ко всему относился вяло и небрежно, все презирал и, даже поедая свой вкусный обед, брезгливо фыркал», собаку — «училась она очень охотно... всякий удавшийся фокус сопровождала звонким, восторженным лаем» и т. п.

В заключительной беседе дети обобщают прочитанное и делают вывод, что узнали о дрессировке животных, об умысле клоуна, о характере собаки и об ее отношении к людям.

По аналогии с прочитанным дети сообщают, что они знают об уме, о преданности и о службе собак человеку, рассказывают о собаках-санитарах, о значении собаки в разведке. В заключение учитель рекомендует детям книги для внеклассного чтения, например: Чехова «Белолобый», Стебницкого «Разведчик Тройль», Яковлева «Куцый и хитрые волки», и другие.

Работа над планом заключается в том, что школьники объясняют, почему писатель дает такое именно заглавие каждой главе, например, «Дурное поведение», «Чудеса в решете», «Талант» и т. п.

При этом необходимо, чтобы дети поняли, как метко и выразительно Чехов дал заглавие каждой главе. После тщательной работы над текстом дети рассказывают прочитанное, используя для этого иллюстрации, помещенные в хрестоматию.

К заключительному уроку учащиеся могут подготовить устно самостоятельные рассказы по аналогии с прочитанным на следующие темы: 1) Дружба между животными. 2) Привязанность собаки к человеку. 3) Ученые животные. 4) Представление в цирке. 5) Собаки на войне.

Работая с учащимися над рассказом «Каштанка», учитель должен помнить отношении Чехова к значению художественного произведения: важно не сухое морализирование, а глубокое воздействие художественных образов. Учитель должен бережно и любовно отнестись к замечательным образам произведения и умелым анализом углубить их.

Рядом с «Каштанкой» стоит замечательный рассказ Чехова «Белолобый», более доступный для третьеклассников, чем «Каштанка». Читая «Белолобого» (в некоторых школьных библиотеках есть набор для коллективного чтения), учащиеся отмечают любовное отношение автора к животным, например, в описании встречи и игры волчат с Белолобым, в описании портрета щенка, в рассказе о заботах старой больной волчихи о волчатах.

Картины, нарисованные Чеховым в «Белолобом», так выразительны, так ярки, что читатель как будто сам видит их, например:

«Шенок ударил лапой одного волчонка по большой голове. Волчонок тоже ударил его лапой по голове. Шенок стал боком и посмотрел на него искоса, помахивая хвостом, потом вдруг рванулся с места, и сделал несколько кругов по насту. Волчата погнались за ним, он упал на спину и задрал вверх ноги, а они втроем напали на него и, визжа от восторга, стали кусать его, но не больно, а в шутку.

Ворона сидела на высокой сосне и смотрела сверху на их борьбу, и очень беспокоилась. Стало шумно и весело. Солнце припекало по-весеннему; и петухи, то и дело перелетавшие через сосну, поваленную бурей, при блеске солнца казались изумрудными».

Учащиеся читают этот отрывок по лицам: о щенке, о волчатах, о воронах, о тетеревах,— это способствует и пониманию текста и выразительности чтения. Перечитывают дети также и описание переполоха на дворе, когда волчиха взбралась на хлев, отмечают звуки потревоженных обитателей зимовья: Арапка неистово выла, кудахтали куры, в хлеву что-то вдруг завизжало, залаяло, заливало тонким подвывающим голоском, овцы шарахнулись к стенке...

С большим интересом перечитывают дети места о логовище волчихи, о том, как она ходила на охоту, указывают на значение чутья для животных, о потере чутья в старости. Рассказ, стимулируя детей к наблюдениям над природой, в то же время способствует их эстетическому воспитанию и развитию речи.

Дети очень хорошо передают содержание рассказа, вводя в него образные выражения, усвоенные при выборочном чтении. Рассказ написан Чеховым в 1895 г. в Мелихове, когда он был очень близок к природе и мог постоянно наблюдать ее (из окна комнаты зимой он видел зайцев, бегавших по саду), мог слышать от бывалых людей рассказы о нападении волков на хлевы и т. п. Героем рассказа Чехов взял свою же собаку Белолобого.

Поэт И. А. Белоусов так отозвался о «Белолобом»: «Сюжет рассказа прост, но разработка его «чеховская».

В III и IV классах учащиеся читают рассказ Чехова «Беглец».

Рассказ этот написан Чеховым под впечатлением жизни в г. Воскресенске, где он работал, как врач-практикант, в больнице. Рассказ напечатан в 1884 г. в Петербургской газете, в 1889 г. в сборнике «Детвора», изданном Суворовым.

Л. Н. Толстой включил этот рассказ в сборник изречений и избранных художественных произведений «Круг чтения», изданный в 1906 г.

В рассказе «Беглец» Чехов тепло и любовно описывает случай, происшедший с семилетним деревенским мальчиком Пашкой, убежавшим ночью из больницы и вновь возвращенным в нее.

Рассказ отражает темноту, забитость и невежество крестьян в дореволюционное время. Мать в течение нескольких месяцев не видела больного мальчика в больницу и довела его до такого состояния, что врач, после осмотра

большого, сказал: «Бить тебя, баба, некому. Отчего ты раньше не приводила его? Рука-то ведь пропадающая!» — «Вам лучше знагь, батюшка...» — вздохнула баба.

В рассказе обрисован светлый обаятельный образ земского врача, ласкового шутника, любящего свое дело и больных. Он умеет разговаривать с детьми и сразу вызвать у них доверие к себе.

«Ну, слушай, баба! Мазями да каплями тут не поможешь. Надо его в больнице оставить, — говорит доктор. — Мы ему операцию сделаем. А ты, Пашка, оставайся! — сказал доктор, хлопая Пашку по плечу. — Пусть мать едет, а мы с тобой, брат, тут останемся. У меня, брат, хорошо, разлито молочка. Мы с тобой, Пашка, вот как упрямимся, чужей пойдем ловить, я тебе лисицу покажу. В гости вместе поедем! А? Хочешь? А мать за тобой завтра придет. А?

Пашка вопросительно поглядел на мать.

— Оставайся, детка. — сказала та.

— Остается, остается. — весело закричал доктор. — И толковать нечего. Я ему живую лисицу покажу! Поедем вместе на ярмарку леденцы покупать! Марья Денисовна! сведите его наверх!»

Прообразом веселого, ласкового доктора является врач Архангельский, заведовавший Воскресенской больницей, Чехов подружился с этим замечательным человеком и очень любил с ним работать и наблюдать за его работой. «Нередко он, — вспоминает доктор А. П. Архангельский, — садился на табуретку в кабинете врача в каком-нибудь свободном уголке и оттуда наблюдал своими проникновенными глазами за работой врачей и студентов... Иногда мы чувствовали эти наблюдавшие взоры, и однажды у одного из врачей больницы вырвалось восклицание: «Уж наверное Антон Павлович на нас заработает не один пятак». Любовно бережное отношение к больным, в частности к детям, до последнего момента сохранилось в Воскресенской (впоследствии она стала называться Истринской) больнице (в 1941 г. в декабре больница была сожжена немцами).

Врачи, работавшие в Воскресенско-Истринской больнице, благоговейно хранили память о докторе Архангельском и А. П. Чехове, отразившем жизнь больницы в своих бессмертных рассказах: «Беглец» и «Хирургия».

После чтения «Беглеца» беседа проведется по трем основным вопросам: 1) заботность, бедность крестьян до революции и отношение их к своему здоровью, 2) отношение доктора к больным, 3) раскрытие образа Пашки.

В рассказе «Беглец» в образной форме ряд фактов, подтверждающих основные мысли: Пашке понравилась больничная кровать и серое шерстяное одеяло, он с удовольствием облачился в больничное белье, в серый халат и самодовольно оглядел себя. Он никогда не ел жареного мяса и с жадностью съедал больничный хлеб, что указывает на его бедность.

Так же образно и ярко, как это видно и из

приведенного выше диалога, отражено Чеховым отношение доктора к больным. С большой любовью и необычайным мастерством обрисован и образ Пашки.

Рассказ «Мальчики» написан Чеховым в 1887 г. В тот период, когда был создан Чеховым этот рассказ, в газетах были не редки сообщения о побегах мальчишек в Америку. Что было причиной этого явления? Не только увлечение романами Майн-Рида, но и тяжелая безотрадная жизнь гимназистов, с бездушными учителями чиновниками. «В детстве у меня не было детства», с горечью говорит о себе Чехов. Ему было очень тяжело и дома, и в гимназии, и Чехов много раз сам хотел бежать из дома и уехать в Австралию. Героев рассказа «Мальчики» увлекала необычайная полная приключений жизнь в Америке, где они будут сражаться с тиграми и дикарями, будут добывать золото и слоновую кость, убивать врагов, поступать в морские разбойники, пить джин и в конце концов жениться на красавицах и обрабатывать плантации. Мальчики называли друг друга необычными именами: «Монтигмо Ястребиный Коготь» и «бледнолицый брат».

Главный инициатор побега гимназист Чечевицын. Он остается непреклонным в своем решении и после того, как их вернули домой после неудачного побега.

Чехов прекрасно показывает контраст в характере мальчиков: Володя мягкий и колеблющийся, ему и хочется необычной жизни, и маму жалко огорчить; Чечевицын же решительный, настойчивый, ни перед какими препятствиями не останавливается.

Заканчивая рассказ, Чехов пишет: «Когда уезжал Чечевицын, то лицо у него было суровое, надменное, и, прощаясь с девочками, он не сказал ни одного слова; только взял у Кати тетрадку и написал: «Монтигмо Ястребиный Коготь».

В беседе после чтения следует выяснить причины бегства мальчиков в Америку, разницу в характерах действующих лиц и отношении девочек к тайне, которую они узнали.

Здоровый смех вызывает у детей чтение вслух юмористических рассказов: «Хирургия», «Налим», «Лошадина фамилия». Здесь особенно большое значение имеет выразительное чтение учителя. Рассказ «Хирургия» очень хорош для инсценировки, «Налим» — для чтения над голоса.

Чтобы выполнить ответственную задачу воспитания у школьников любви к талантливому писателю, другу и защитнику детей — А. П. Чехову, учителю кроме названных выше рассказов, следует самому перечитать произведения Чехова о детях: «Степь», «Событие», «Детвора», «Не в духе», «Дома», «Спать хочется» и не только перечитать, но и почувствовать силу его изумительного таланта, мощь русского языка.

Пусть немцы надругались над памятью Чехова на его родине в Таганроге, пусть разграбили музей его имени в Ялте, пусть сожгли дом его имени в Истре (бывшем Воскресенске), но Чехов живет в сердце каждого советского патриота, живет и будет жить в веках.

## ШКОЛЬНЫЙ УТРЕННИК В ЧЕХОВСКИЕ ДНИ

Для утренника, посвященного сорокалетию со дня смерти А. П. Чехова, мы рекомендуем использовать три его произведения: «Ванька», «Каштанка» и «Мальчики».

### I. «Ванька»

В рассказе «Ванька» мальчик Ванька пишет письмо «на деревню дедушке» о своей беспросветно тяжелой жизни «в людях».

Глубокое чувство жалости и сочувствия возбуждает это письмо в зрителе.

На утреннике можно дать чтение этого письма на память одним из учащихся.

Во время подготовки к утреннику письмом самими детьми выделяется из текста рассказа и продумывается театральная форма его подачи. Мы рекомендуем одеть тещу письма, «Ваньку», по репродукции картины Богданова-Бельского «Свидание» (см. хрестоматию Бранловской и Рыбниковой для IV класса). «Ванька» достает из хозяйского шкафа пузырек с чернилами, раскладывает перед собою вынутый из кармана драгоценный смятый лист бумаги, разглаживает и раскладывает на скамье, а сам становится на колени перед скамьей. Пишет, пугливо оглядываясь на двери и окна. Письмо читает как бы по мере написания, при чем в отдельных местах вздыхает, всхлипывает, кричит рот, трет черным кулаком глаза. В чеховском рассказе указаны эти места, и исполнитель роли Ваньки сам должен найти их и отметить для себя.

По окончании чтения после небольшой взволнованной паузы «Ванька» вчетверо свертывает исписанный лист, вкладывает его в конверт, пишет и читает адрес: «На деревню дедушке» и (подумавши и почесав в затылке) прибавляет: «Константину Макарычу».

Затем Ванька надевает шапку и прямо в рубахе убегает опускать письмо. (Ванька уходит со сцены и занавес закрывается.)

Сцена II. На занавесе зрители видят почтовый ящик. Ванька пробегает перед занавесом, опускает письмо в почтовый ящик и уходит.

### II. «Каштанка»

Эта прекрасная повесть может быть дана на утреннике в форме театра кукол. Для показа следует взять лишь несколько сцен, наиболее интересных и легко поддающихся инсценированию. Сцены, взятые для инсценировки, можно не связывать между собой. Пусть они явятся живой и яркой иллюстрацией к «Каштанке» и еще раз напомнят детям этот чудесный, волнующий своей простотой и задушевностью рассказ Чехова.

Для инсценировки можно взять сцены из следующих глав рассказа:

Из главы II («Таинственный незнакомец») от встречи незнакомца с Каштанкой до того момента, как он уводит ее с собой, из главы III («Новое, очень приятное знакомство»),

главы IV («Чудеса в решете») и V («Талант! Талант!»)

Как же устроить театр кукол?

Прежде всего нужно сделать ширму, которая должна быть из простой неяркой материи, чтобы внимание зрителя было сосредоточено не на ней, а на том, что происходит на сцене. Ширма должна быть такой высоты, чтобы голова актера, показывающего из-за ширмы куклу, не была видна зрителю.

Куклы должны быть сделаны выразительными и удобными для руки.

Нужно помнить, что в «Каштанке» «действующие лица» все свои настроения, переживания, весь свой «разговор» передают лаем, мяуканьем, шипеньем. Трудность для исполнителя состоит в том, чтобы этот звериный «разговор» передать с различными интонациями, чтобы в лае Каштанки зритель чувствовал и радость, и горе, и тоску — в зависимости от того настроения, в котором находится Каштанка в каждый данный момент.

Самая трудная для постановки сцена — это сцена в цирке, так как здесь нужно показать на ширме действия актеров-кукол и одновременно арену цирка и зрительный зал. Для этого надо дать на переднем плане арену, а на заднем — зрительный зал цирка, в который кидается радостная Каштанка и находит там Федю и Луку Алексеевича.

Если предложенная нами форма инсценирования покажется трудно исполнимой, то можно дать читку сцены встречи, учебы и сцены в цирке, но ни в каком случае не давать чтцов в костюмах животных, так как они не говорят, а только действуют и лают, мяукают и пр., поэтому чтение ими текста покажется неестественным и нежизненным.

### III. «Мальчики»

Прекрасную, полную юмора чеховскую повесть «Мальчики» мы даем в инсценировке, сохраняя везде и чеховский язык, и стиль его и притягивающую Чехову любовь к шутке.

Прежде, чем ставить инсценировку, педагог читает с детьми весь рассказ, связывает возникновение этой вещи с моментами из жизни Чехова и его переживаниями и объясняет, при каких условиях могло произойти подобное событие. Далее обращает внимание детей на образы, рисуемые Чеховым, на его меткий острый язык.

Затем, на другом занятии читается предлагаемая нами инсценировка. Обращается внимание на то, что играть ее надо в быстром темпе, задорно и весело. Этому, помимо чтения и разъяснений учителя, отчасти помогут названия каждой сцены, взятые нами из Чехова:

I. «Володичка приехали».

II. «Бледнолицый брат мой, я прошу тебя, поедем».

III. «Монтгомо Ястребийный коготь!»

# «Мальчики»

Инсценировка по рассказу Чехова «Мальчики»

Действующие лица  
и исполнители:

Королев — отец Володи.  
Королева — мать Володи.  
Катя 11 лет |  
София 9 лет | Сестры Володи  
Маша 6 лет |  
Володя Королев — гимназист 2 класса.  
Чечевицын — товарищ Володи, тоже гимназист.  
Наталья — приедут Королевых.

Действие происходит зимой в доме Королевых.  
Все три сцены происходят в одной комнате, что значительно облегчает постановку.

Перед постановкой каждой сцены на занавесе появляются предлагаемые нами заголовки.

## Сцена I. «Володичка приехали»

Столовая Королевых. Большая светлая комната. Посредине стоит стол, накрытый скатертью. На столе самовар. Направо другой круглый стол, за которым сидят Королев, Королева, Катя, София и Маша. Все делают елочные игрушки. Вокруг них, на столе и на полу, брошены вата, разноцветная бумага, конфетти. За сценой шум.

Кто-то кричит: «Володя приехали!»

НАТАЛЬЯ (вбегает). Володичка приехали!

Все вскакивают. Девочки с визгом бегут в переднюю и моментально возвращаются обратно, таща за руки Володю. Володя, возбужденный, розовый от мороза. На нем гимназическое пальто, фуражка, башлык. Вслед за Володей на сцену входит Чечевицын, укутанный в платки и башлык. Смущенно отходит в угол налево. В порыве радости его никто не замечает.

КОРОЛЕВА. Ах, боже мой (целует и обнимает Володю).

Помогает вместе с Натальей раздеться Володе. Девочки прыгают вокруг него, тормошат.

КОРОЛЕВ. А мы тебя еще вчера ждали! Хорошо доехал? Благополучно? Господи боже мой, да дайте же ему с отцом поздороваться! Что я не отец, что ли?

КОРОЛЕВА. (Заметила Чечевицына и шопотом.) Володичка, а это же кто?

ВОЛОДЯ. Ах! Это, честь имею представить,

мой товарищ Чечевицын, ученик второго класса... Я привез его с собой погостить у нас.

КОРОЛЕВ. Очень приятно, милости просим! Извините, я по-домашнему, без сюртука. Наталья, помоги господину Чечевицыну раздеться! (Наталья уносит одежду Чечевицына).

КОРОЛЕВА (приглашает мальчиков к столу). Пожалуйста!

Мальчики садятся за стол. Девочки внимательно, не отрывая глаз, смотрят на Чечевицына и все время перешептываются между собой.

КОРОЛЕВ. Ну, вот скоро и рождество? А давно ли было лето, и мать плакала, тебя провожаючи? Ан ты и приехал... Время, брат, идет быстро! Ахнуть не успеешь, как старость придет.

КОРОЛЕВА (наливая чай из самовара). Господин Чибисов, кушайте, прошу вас, не стесняйтесь! У нас попросту.

ВОЛОДЯ (принимая от матери чашку, мечтательно). А в Калифорнии вместо чаю пьют джин.

Встает вместе с Чечевицыным из-за стола.

Девочки показывают им елочные игрушки.

МАША. А это мы делали из разноцветной бумаги цветы и бахрому для елки!

Мальчики, равнодушно посмотрев елочные игрушки, отходят к окну и таинственно шепчутся.

ЧЕЧЕВИЦЫН (вынимает географический атлас и рассматривает какую-то карту). Сначала в Пермь... оттуда в Тюмень... потом Томск... потом... потом... в лодках через Берингов пролив... Вот тебе и Америка... Тут много пушных зверей.

ВОЛОДЯ. А Калифорния?

ЧЕЧЕВИЦЫН. Калифорния ниже.. Лишь бы в Америку попасть, а Калифорния не за горами. Добывать же себе пропитание можно охотой и грабежом.

Девочки подходят к ним. Володя и Чечевицын поспешно убирают атлас.

Некоторое время неловко молчат.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Вы читали Майн-Рида?

КАТЯ. Нет, не читала... Послушайте, вы умеете на коньках кататься?

ЧЕЧЕВИЦЫН (не слышит вопроса и ду-

мает о своем). Когда стадо бизонов бежит через пампасы, то дрожит земля, а в это время мустанги, испугавшись, и ржут. А также индейцы нападают на поезда. Но хуже всего это москиты и термиты.

КАТЯ. А что это такое?

ЧЕЧЕВИЦЫН. Это вроде муравчиков, только с крыльями. Очень сильно кусаются. Знаете, кто я?

КАТЯ. Господин Чечевицын.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Нет. Я — Монтигомо Ястребиный Коготь, вождь непобедимых.

МАША (посмотрела на Чечевицына задумчиво и со вздохом). А у нас чечевицу вчера готовили. Когда пост, няня говорит, надо кушать горох и чечевицу...

Занавес

## Сцена II. «Бледнолицый брат мой, я прошу тебя, поедем!»

Та же комната. Вечер. Тихо, на цыпочках входят девочки.

КАТЯ (таинственно). Чечевицын, должно быть, очень умный и ученый человек.

СОНЯ. Все это загадочно и страшно. Он постоянно шепчется с Володей, Володя не играет, а все думает о чем-то...

КАТЯ. Я подслушала их разговор. О, что я узнала! (оглядывается и говорит на ухо Соне сначала тихо, но постепенно увлекается).

Мальчики собираются бежать куда-то в Америку добывать золото; у них для дороги все готово: пистолеты, два ножа, сухари и чептыре рубля денег.

Мальчикам придется пройти пешком несколько тысяч верст, а по дороге сражаться с тиграми и дикарями, потом добывать золото и слоновую кость, убивать врагов, поступить в морские разбойники, пить джин и в конце концов жениться на красавицах и обрабатывать плантации. Себя Чечевицын называл Монтигомо Ястребиный Коготь, а Володю — бледнолицый брат мой. (Соня, слыша за сценой шум, тащит Катю, и они прячутся за диван.)

Входят мальчики.

Чечевицын сед за стол, вынул атлас, смотрит карту и что-то записывает.

Володя угрюмо ходит по комнате.

ВОЛОДЯ. Господи, прости меня грешного! Господи, сохрани мою бедную, несчастную маму! (расплакался).

ЧЕЧЕВИЦЫН (сердито). Так ты не поедешь? Говори: не поедешь?

ВОЛОДЯ (тихо плачет). Господи! Как же я поеду? Мне маму жалко.

ЧЕЧЕВИЦЫН (умоляя). Бледнолицый брат мой, я прошу тебя, поедем! Ты же уверял, что поедешь, сам меня сманил, а как ехать, так вот и струсил. (После паузы). Поедем в Америку (Володя плачет). Я отдам тебе всю слоновую кость и все львиные и тигровые шкуры.

ВОЛОДЯ. Я... я не струсил, а мне... мне жалко маму.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Ты говори: поедешь, или нет?

ВОЛОДЯ. Я поеду, только... только погоди. Мне хочется дома пожить.

ЧЕЧЕВИЦЫН (решительно). В таком случае я сам поеду. И без тебя обойдусь. А еще тоже хотел охотиться на тигров, сражаться! Когда так, отдай же мои пистоны!

Подходит к Володе и хочет отнять.

Володя так горько заплакал, что сестры не выдержали и тоже тихо заплакали.

Наступает тишина.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Так ты не поедешь?

ВОЛОДЯ. По... поеду.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Так одевайся!

Уводит Володю.

Девочки выходят.

КАТЯ. Ты смотри же, не говори маме. Володя привезет нам из Америки золота и слоновой кости, а если ты скажешь, то его не пустят.

СОНЯ (со слезами). Ах, мне так страшно!

### Сцена. III. «Монтигомо Ястребиный Коготь»

Та же комната. Королева плачет. Король взволнованно ходит по комнате. Девочки испуганные сидят вместе, прижавшись друг к другу.

КОРОЛЕВ. Посылал в людскую, в конюшню, во флигель к приказчику — там их не было! Посылал в деревню — там не нашли. А ночью опять ходили с фонарями на реку...

Королева плачет.

За сценой шум, слышно, как скрипят полозья саней... и вдруг кто-то кричит — «Володя приехал!»

НАТАЛЬЯ (вбегая в столовую). Володичка приехали.

Входят Володя и Чечевицын. Володя, как вошел, так и зарыдал и бросился матери на шею. Мальчишек посадили на диван.

КОРОЛЕВ (стараясь говорить убежденно). Разве это так можно? Не дай Бог, узнают в

гимназии, вас исключат. (Обращаясь к Чечевицыну.) А вам стыдно, господин Чечевицын! Не хорошо-с! Вы зачинщик и, надеюсь, Вы будете наказаны вашими родителями. Разве это так можно? Где вас задержали?

ВОЛОДЯ. В городе, в Гостином дворе, там мы ходили и все спрашивали, где продается порох.

КОРОЛЕВ. Где вы ночевали?

ЧЕЧЕВИЦЫН (гордо). На вокзале!

КОРОЛЕВА (завеспокоилась). Ну, ладно, Иван Николаевич. Они устали и голодны. Пусть покушают и спать пойдут.

Чечевицын сурово молчит.

Пока Володя прощается с Соней и

Машей, он подходит к Кате.

ЧЕЧЕВИЦЫН. Дайте ваш альбом.

Катя подает.

ЧЕЧЕВИЦЫН (лишет).— В знак памяти, Монтигомо Ястребиный Коготь.

Подготовка к утреннику происходит в литературном и драматическом кружках, если тот или другой имеются в школе. Если же их нет, то во внешкольное время преподаватель читает детям отдельные произведения Чехова, обсуждает подготовленные к утреннику инсценировки. Затем намечаются действующие лица, здесь же происходит предварительная проба их: они читают, говорят и действуют. В дальнейшем с каждым из них, а затем и со всеми вместе ведется большая работа, пока они не освоят текста и не почувствуют себя менее связанными, чем в начале работы. Одновременно возникает вопрос об оформлении сцены, классов и зала. Выделяются из детей любители и «мастера» рисовать, клеить, строгать. Это — актив оформителей, с которыми тоже надо работать, главным образом в части соответствия их работ содержанию и стилю чеховского рассказа. В отдельных классах появляются желающие собрать вырезки из газет, рисунки, фото и тексты к ним для

плаката и альбома о Чехове. Подобные материалы есть в каждом классе и по «Белолобому», и «Беглецу», и «Каштанке», и «Ваньке».

К утреннику желательно подготовить ряд материалов для стенной газеты.

Один из преподавателей готовит к утреннику вступительное слово (на 10—12 минут), в котором с предельной простотой и краткостью рассказывает слушателям о жизни великого русского писателя.

Перед каждой частью программы утренника преподаватель знакомит зрителей с содержанием, историей возникновения соответствующего рассказа, связывая это с отдельными эпизодами из жизни Чехова, его любовью к животным, его умением наблюдать детский мир и понимать интересы детей.

Утренник начинается точно в указанный час и продолжается не более двух часов (сюда входят и небольшие перерывы).

## НЕКОТОРЫЕ ВЫВОДЫ ИЗ ДАННЫХ ПРОВЕРОЧНЫХ ИСПЫТАНИЙ

### I

**НА ИСПЫТАНИЯХ** по русскому языку в IV классе 273 мужской школы г. Москвы знания учащихся проверялись довольно основательно.

Вот, например, как опрашивался один из учеников: он должен был написать на классной доске предложение «Ты мне покажи новую книгу», дать его полный разбор — по частям речи и по членам предложения (в пределах требований программы начальной школы), изложить грамматическую тему «Предложения повествовательные, вопросительные, восклицательные», рассказать эпизод смерти Гавроша по рассказу Гюго, прочитав отрывок из незнакомого текста (из книжки «Трофей»).

Кроме этого ученику задавались дополнительные вопросы как учителем, так и ассистентами. Многим из учащихся предлагалось сказать наизусть какое-либо стихотворение или отрывок из прозаического произведения.

Все отвечавшие делали безошибочно разбор предложения на классной доске, подчеркивая слова условными знаками, делая соответствующие обозначения над ними; они чертили схемы, показывая линиями связь между словами, выписывали пары слов; потом все это разъясняли устно.

Из ответов чувствовалось, что учащиеся знают грамматику в объеме курса III—IV класса.

Чтобы проверить, насколько учащиеся сознательно владеют этими знаниями, им давались дополнительно задания и вопросы, например, предлагалось придумать предложение, в котором такое-то слово стояло бы в такой-то определенной форме, предлагалось изменить данное предложение, поставив его в другой форме; предлагалось разобрать какое-либо слово по его составу, подобрать гнезда однокоренных слов и пр. Большинство учащихся и на эти дополнительные вопросы отвечало правильно.

Но все же были пробелы в знаниях учащихся. И эти пробелы говорили о недостатках в работе учителя, в работе школы.

Учащиеся нетвердо знают различие между частями речи и членами предложения. Ученика спрашивают: «Какая часть речи *закричали*?» Он отвечает: «Сказуемое». И подобных случаев несколько. Правда, после того как ученику предложат подумать или повторят задание снова, он находит правильный ответ. Но разве нельзя достигнуть такого положения, чтобы учащиеся сразу правильно отвечали, не пытались бы части речи и члены предложения? Конечно, можно, если обращать на это внимание учащихся с самого начала и всегда

требовать от них четкости; при этом сам учитель, разумеется, должен быть безукоризненно четким в своих объяснениях.

Смещение учащимися членов предложения и частей речи является следствием все еще не изжитого формализма в преподавании языка: учащиеся при разборе предложения не сосредоточивают своего внимания на смысловой стороне его, они ищут только формы; забывается, что предложение — это мысль, выраженная словами. Именно тем обстоятельством, что учащиеся не вникают в смысл предложения, они иногда за подлежащее принимают дополнение (в тех случаях, когда форма винительного падежа от данного слова совпадает с формой именительного падежа).

Осмысливанию изучаемых форм все еще уделяется у нас недостаточно внимания. Поэтому учащиеся затрудняются и в различении падежных форм. Этим важным и серьезным вопросом — как повысить сознательность грамматических знаний учащихся, как добиться большей четкости в их знаниях, устранить путаницы в грамматических понятиях, необходимо заняться каждому учителю, какой бы квалификации он ни был.

Что касается чтения, то здесь учащиеся в хорошо подготовленном классе обнаружили знание текстов изученных произведений; они свободно передавали их содержание; отвечали на вопросы по содержанию; читали наизусть стихотворения и прозаические отрывки; осмысленно и хорошим темпом читали новый, незнакомый текст. Но и в качестве чтения у учащихся оказались досадные недочеты. Во-первых, все учащиеся читали без достаточной выразительности. Даже басни Крылова передавались ими без должных интонаций, одногласно. Правда, если специально попросить ученика прочитать выразительно, он это сделает. Но это по специальному заданию. У учащихся не выработано постоянно действующей установки — всегда читать выразительно, будет ли он читать наизусть или по книге, знакомый текст или совершенно новый. Ведь отсутствие у учащихся такой установки, такой привычки говорит о том, что обычное чтение в классе проводилось с ними не с достаточной осмысленностью; выразительность в чтении нужна ведь не только для звуковой красоты речи, а она нужна для более глубокого понимания переживаний действующих лиц, их настроений и мыслей, а также настроений и мыслей автора. Когда же выразительность является чем-то дополнительным и соблюдается только по заказу, — это опять-таки свидетельствует о том, что здесь не преодолен еще формализм в обучении.

Во-вторых, на испытаниях обнаружилось, что учащиеся, изучив произведения, напечатанные в наших хрестоматиях, слабо усвоили те немногие, элементарные сведения о писателях, какие даны в этих учебных книгах. Ученик читает наизусть, не сбываясь, отрывок из «Обломова», но не может сказать, что автор этого произведения Гончаров и ничего не знает о Гончарове.

Плохо, что учащиеся вообще не осведомляются о писателях. На вопрос о том, какие книжки они читали, многие учащиеся называли одну-две книги, но обычно они не могли назвать авторов этих книг. «Я читал книгу «Грач — птица весенняя», а кто ее написал — не знаю».

Учащиеся IV класса должны знать имена наших крупных детских писателей — Гайдара, Бианки, Ильина и других; они должны уметь назвать наиболее известные книги этих авторов и по названию известной книги ответить, кто ее написал.

Вообще, судя по тому, что многие учащиеся совсем не могли припомнить даже и названия прочитанных ими книг, приходится заключить, что руководство внеклассным чтением осуществляется очень нечетко. Московские школы, несомненно, могут обеспечить прочтение детьми всех тех книг, которые указаны в рекомендательных списках, опубликованных в сборнике программ для начальной школы. Но учащиеся помнят и называют очень немногие книги из этого списка.

Один из учащихся в IV классе на вопрос о том, какие книги он читал, ответил: «Проблер Мерйме. Хроника Карла IX. Там про Варфоломеевскую ночь». Назвав книгу, явно не по его возрасту, он больше ничего не мог назвать. Ясно, что внеклассное чтение идет в значительной мере стихийно и идет так, что следов от прочитанного почти не остается, культура чтения не воспитывается.

Это весьма существенное упущение в работе многих наших школ.

Следует принять серьезнейшие меры всем руководителям школ к надлежащей постановке этого дела с самого же начала нового учебного года.

## II.

На испытаниях по географии в IV классе той же школы мы убедились, что учащиеся умеют сказать, каковы условия рельефа в той или иной географической зоне, каковы ископаемые богатства, растительность, животный мир, климат; чем занимается население; какие здесь крупнейшие центры. Учащиеся умеют показывать зону на карте.

Но даже и при хороших ответах учащихся в их познаниях по географии обнаруживаются серьезные недочеты.

Есть основания полагать, что эти же недочеты встречаются и во многих других школах. Нужно разобраться в них для того, чтобы устранить их в дальнейшем.

Прежде всего нужно отметить, что ответам учащихся по географии присущ схематизм, присуща некоторая трафаретность. Характеризуя географическую зону, учащиеся не рисуют ландшафта, а только перечисляют, какие здесь горы, реки, какая растительность

и т. д.; они слабо ориентируются в путях сообщения. Да билеты по географии и не натапливают на такие ответы. Не спрашивается в билетах и о путешествиях и экспедициях. Иногда от учащихся требуется сопоставление того, что есть сейчас, с тем, что было до Великой Октябрьской социалистической революции. И вот учащиеся отвечают в таком роде:

«В зоне черноземных степей в сельском хозяйстве раньше все делали на себе. Плутов не было. Царское самодержавие не давало ничего для обработки...» и т. д.

Педагог иногда сам своими неумелыми вопросами натапливает учащихся на голую трафаретную схему в ответе:

— Скажи, до советской власти сделан этот канал?

— Нет, при советской власти.

— Что это показывает?

— Что советская власть заботится о стране, о народе.

Разве такими диалогами, не заставляющими учеников размышлять, не вызывающими у них никаких чувств, надо обучать и воспитывать советских детей.

Ведь этот схематизм и трафаретность тоже говорят о формализме, который еще не изжит в преподавании.

О формализме в преподавании географии говорит и то обстоятельство, что здесь игнорируется краеведческое начало. Вот ученик отвечает о зоне смешанных лесов. Говорит, что Московская область расположена в этой зоне. Знает ли он, житель Москвы, какие большие реки протекают по территории Московской области? Он знает, что по территории города Москвы протекает река Москва, но он не знает, куда эта река впадает. Он не может назвать другие реки, протекающие по территории столицы. Он не знает реку Оку. Он не может показать речной путь от Москвы до города Горького. Канал «Москва — Волга» он называет рекой «Москва — Волга». Это свидетельствует о большом пробеле в знаниях и о нарушении дидактических принципов в преподавании.

Имеются существенные недочеты и в знаниях учащихся карты. Дети долго ищут на карте то место, которое им предлагается показать; намечают его очень приблизительно. Некоторые не могут показать границы РСФСР даже и приблизительно. Один из учеников на предложение показать РСФСР (на политической карте) обвел указкой лишь небольшой кружок около Москвы.

А ведь дети-четвертоклассники способны к очень четкому усвоению карты; изучив условные знаки и конкретные объекты на карте, они научаются ее читать и даже точно отвечать на память, что где находится и в каком направлении один объект от другого. На уроках лучших учителей мы слышали замечательные ответы учеников, которые, повернувшись спиной к карте, безошибочно отвечали, например, на такие вопросы: «Какая большая река находится западнее Ленин?». «Ты спускаешься вниз по Волге, от города Горького; какие крупные всем известные города тебе попадут влоть до Каспийского моря?»

Дети потому давали правильные ответы

без всяких колебаний, что они сначала хорошо познакомились с соответствующими географическими объектами, занимались картой, имея перед собой образы, имея конкретные представления, зная жизненные факты. Они «путешествовали» по карте, сознательно изучая маршруты, они действительно читали карту. Они понимали, как это важно знать карту, и овладевали ею с большой любознательностью. Вот такие знания нам нужны.

Если учащиеся будут так хорошо знать карту, они не будут путать черноморского побережья Кавказа и побережья Крыма, Алтая и Казахстана, Кузбасса и Урала, как это путали некоторые учащиеся на испытаниях.

Очень немногие учащиеся излагают предложенную тему связано, в определенном плане, без вопросов учителя.

Недостаточно твердо и недостаточно отчетливо учащиеся владеют географической терминологией. Учителя забывают, что в начальной школе каждый урок любого предмета должен быть одновременно и уроком развития речи. Культуре речи учащихся необходимо уделять большое внимание и на уроках географии. Учителю необходимо отдавать себе отчет в том, каким географическим словарем вооружает он своих учащихся.

При правильной постановке этой работы ни один ученик в IV классе не должен затрудниться в ответе на вопрос: «Почему известная тебе железная дорога носит название Турксиб?» На испытаниях же выяснилась такая картина: ученик говорит, что Турксиб — это дорога, что она в зоне пустынь, а объ-

яснить, почему эта дорога так называется, он не может; это значит, что он по существу не знает значения этой дороги, так как не знает, что она связывает и зачем она строилась. Знания получаются опять-таки формальные.

Недостаточна у учащихся начитанность по географии. Известно, как легко увлечь мальчиков путешествиями, экспедициями, открытиями. Известно, что у нас имеется много интересных и доступных для детей книг на географические темы.

Тем не менее на мой вопрос о том, какие книги читали учащиеся на эти темы, лишь очень немногие указывали одно-два названия, да и то иногда очень трудные (например, «Плавание капитана Беринга»). Значит действенного руководства внеклассным чтением детей в области географии нет.

Никому не следует забывать, что внеклассное чтение учащихся должно быть разносторонним, оно призвано помогать расширению кругозора учащихся по всем общеобразовательным предметам.

Итак, данные испытаний, даже в тех случаях, когда в общем ответы учащихся удовлетворительны, все же при внимательном их анализе вскрывают перед нами существенные недочеты в преподавании. Все недочеты, указанные нами здесь, вполне могут быть устранены. Это всецело во власти учителя и руководителей школы. Нужно лишь принять меры к предотвращению этих недостатков еще до начала учебного года и в самом его начале. А затем путем контроля и инструктирования постоянно поддерживать на высоком уровне и работу учителя и качество знаний учащихся.

И. М. Минин

## О ВЫРАЗИТЕЛЬНОМ ЧТЕНИИ В ШКОЛЕ

ИЗВЕСТНЫЙ методист второй половины XIX в. В. П. Острогорский в своей книге «Выразительное чтение» писал: «Всякий, маломальски знакомый с чтением наших учеников и учениц как младших, так и старших классов, знает, на какой жалкой ступени находится до сих пор это искусство в наших школах. Попробуйте на экзамене или при случайном посещении уроков русского языка и словесности, заставить ученика прочитать наизусть стихи, которых, сказать кстати, в школах наших знают мало, и вы будете поражены, до какой степени это произнесение бессмысленно, неприятно для слуха, мертво и апатично»<sup>1</sup>. С того момента, как писались эти строки, прошло немало времени. Но и теперь, в советской школе, искусство выразительного чтения находится на очень низком уровне. И теперь чтение учащихся, за небольшим исключением, поражает своей торpidностью, монотонностью, невыразительностью. И что особенно показательно, учителя, как правило, довольствуются таким чтением: хорошо, что ученик заучил наизусть произве-

дение, а как он его произнес, это предполагается не так важно. Нельзя не отметить и того, что многие учителя и сами слабо владеют этим искусством, а потому, если бы даже захотели научить своих учеников выразительному чтению, они затруднились бы это сделать.

В условиях школьной работы искусство выразительного чтения приобретает значение огромного организующего и воспитывающего фактора. Кто не знает, как учащиеся любят хорошее, выразительное чтение, какое удовольствие оно доставляет им с самых младших классов. «Надобно видеть, — говорит В. П. Острогорский, — как класс внимательно относится к такому чтению; какая напряженная, торжественная тишина водворяется в классе... Каким блеском загораются юношеские глаза, какую выразительность получают самые бесцветные, сонные лица, когда искусно читается учителем какое-нибудь прекрасное произведение поэзии... Хорошим чтением-учителем школа гордится — и чтение является тогда не только удовольствием, наслаждением, но даже одною из педагогических, дисциплинарных сил; хорошему теще-учителю родного языка не нужно понукать учащихся к занятиям и соблю-

<sup>1</sup> В. Острогорский, Выразительное чтение, М. 1901, стр. 1.

занию дисциплины; класс его (т. е. его работа в классе.— Т. М.) — удовольствие, ободри-тельно действующее на юные души, и са-мые занятия, более сухие, например, грамма-тика, воспринимаются легче и охотнее, пого-му что в виду имеется наслаждение художе-ственным чтением»<sup>1</sup>.

Нужно ли говорить о том, что в условиях советской действительности, где каждый гражданин призван быть активным участником строительства новой жизни и нового быта, искусство выразительной речи приобретает особо важное общественное значение.

Отсюда понятной становится и ответствен-ность советской школы. Ее задача — не толь-ко научить учащихся читать, но научить чи-тать выразительно, говорить ярко, красиво, убедительно.

Отсюда понятна и ответственность учителя. В деле обучения выразительному чтению показ учителя играет решающую роль. Поэтому в первую очередь он должен озаботиться под-нятием культуры собственного чтения, чтобы оно могло служить образцом для учащихся. Задача настоящей статьи — помочь учителю ориентироваться в этом вопросе<sup>2</sup>.

Искусство чтения — многогранное искусство. Оно предполагает обладание многими специ-альными знаниями и навыками. Охватить всю совокупность вопросов, связанных с этим ис-кусством, в рамках журнальной статьи, не представляется возможным. Ограничимся наи-более существенным.

Итак, каковы же те требования, которым должно удовлетворять выразительное чтение?

Ю. Озаровский, автор прекрасного трактата о выразительном чтении «Музыка живого сло-ва», так определяет искусство художествен-ного чтения. «Искусство художественного чтения, — пишет он, — есть искусство обраще-ния письменной, немой речи в живую и образ-ную т. е. звучащую и исполненную, мысли и чувства». (Курсив наш.— Т. М.)<sup>3</sup>.

Это значит, что выразительное чтение долж-но удовлетворять прежде всего условиям выразительно звучащего слова; далее — оно должно правильно передавать мысли и от-тенки мыслей читаемого произведения; након-ец, оно должно заражать теми чувствами, которыми проникнуто произведение. Таким об-разом, искусство чтения предполагает соблю-дение условий тройного вида: 1) условия фо-нетические, 2) условия логические и 3) усло-вия эмоциональные.

Конечно, эта группировка условий имеет относительное значение, так как во многих случаях трудно провести резкую грань между теми и другими условиями. Но она полезна в том отношении, что уточняет направления, в которых должна вестись работа над привити-ем навыков выразительного чтения.

<sup>1</sup> В. П. Острогорский, Выразительное чтение, М. 1901, стр. 13—14.

<sup>2</sup> В статье дается ряд сведений и употребляется ряд терминов, которые учитель не сообщает учащимся начальной школы. Статья имеет в виду познакомить учителя с тем, чем он должен владеть сам, чтобы уметь обучать выразительному чтению учащихся I—IV классов главным образом путем показа с самыми элементарными, доступными для них, разъяснениями.

<sup>3</sup> Ю. Озаровский, Музыка живого слова, СПб 1914, стр. 1.

## 1. Фонетические условия выразительного чтения

К фонетическим условиям мы относим: 1) известную силу произношения, 2) ясность и четкость произношения и 3) правильность произношения.

1. Сила произношения. Чтение в школе, тем более всякое публичное выступление, происходи-т в более или менее обширном помещении, в присутствии значительного количества слушателей. Уже в силу этого обстоятельства всякое чтение должно вестись достаточно громко, так, чтобы оно было ясно слышно каждому слушателю. Дети, впервые приступающие к чтению, читают обыкновенно тихо, невнятно, себе под нос. Большую ошибку делают те учителя, которые подходят в этом случае к чтцу и, наклонив ухо, вслушиваются в то, что и как читает ученик. Нужно действовать как раз наоборот: не подходя к ученику, нужно добиваться, чтобы чтец прочитал настолько ясно и громко, чтобы его свободно мог слышать каждый слушатель, присутствующий в классе. Но, требуя доста-точно громкого чтения, учитель должен следить и за тем, чтобы громкое чтение не пере-ходило в чтение крикливое, неприятно режущее ухо и не вызывающееся необходимостью.

2. Ясность произношения. Чтение должно быть не только громким, но и ясным, четким, когда все слова и все звуки в слове произносятся с достаточной выразительно-стью: слова не искажаются и произносимые звуки (а не буквы) не скрадываются.

Четкое произношение предполагает правильную работу артикуляционных органов речи. В целях укрепления и развития этих органов полезно практиковать упражнения по четкому произношению скороговорок, пословиц и зага-док.

Учитель произносит скороговорку, например: *От точота копыта пыль по полю несётся. Сначала поясняются непонятные слова (копы-то, точота) и вскрывается смысл скороговорки.*

После этого учитель несколько раз ясно, четко и раздельно произносит скороговорку: *От то-по-та ко-пыта пыль по по-лю не-сётся.*

Заставляет повторить отдельных учеников, средних, слабых. Затем предлагает произне-сти ее всему классу хором: сначала редко — под такт учителя, затем — темп постепенно ускоряется, пока не будет достигнуто бы-строе, четкое и ясное произношение скороговор-ки всем классом.

Работа над скороговорками может чередо-ваться с работой над четким произношением пословиц и загадок:

*Изда красна не углами, а пирогами.  
Бились попы, колотились попы,  
Пришли в клеть, перевешались.*

(Целы) и т. п.

Эти упражнения будут полезны не только для укрепления артикуляционных органов, но и для развития речи и мышления учащихся. Дети любят подобные упражнения, а поэтому первое время их нужно практико-вать возможно чаще.

**3. Правильность произношения.** Выразительное чтение предполагает, чтобы каждое слово при чтении было произнесено не только громко, ясно и четко, но и орфоэпически правильно. В русском языке, как и в других языках, многие слова произносятся не так, как они пишутся. Мы пишем *его* а говорим *ево*, пишем *вода*, что, *доброго*, *учиться*, *сердце*, а произносим *вада*, *што*, *доброва*, *уцица*, *серце* и т. п. Нужно учить детей читать не так, как слово напечатано или написано, а так, как оно произносится. На первых ступенях чтения приходится вести усиленную борьбу с книжным чтением, когда учащиеся читают так, как напечатано. В этом случае нужно обращать внимание учащихся на ту разницу, которую имеет слово в напечатанном виде и в нашем произношении. Ученик прочитал: *ко-за*, учитель спрашивает: «А как мы говорим?» — *Каза*. Ученик прочитал: *сво-е-го*, учитель поправляет: *своево* и т. д.

Одновременно с этим обращается внимание на недопустимость и вульгарно-бытового произношения слов. Учащиеся нередко говорят *этот*, *энто*, *куды*, *хотшишь*, *текет*, *местов*, *делов*. Во всех этих случаях речь учащихся нужно исправлять и давать показ правильного произношения искажаемых слов.

Одним из обязательных условий правильного произношения является правильная постановка грамматического ударения в слове. Учащимся на наглядных примерах дается понятие о той роли, которую играет это ударение в деле сообщения слову того или другого значения (*кружки* — *кружкий*, *мука* — *мука*, *плачу* — *плач*!, *окна* — *окна*, *узнаю* — *узнаю* и т. п.). Затем, при чтении текста ведется тщательное наблюдение за правильной постановкой ударения в каждом слове. Особенного внимания потребуют слова, в которых учащиеся часто искажают ударения: *квартила*, *партёр*, *процент*, *роман*, *километр*, *портфель*, *молодёжь*, *магазин*, *гектар*, *кино* и т. п. По мере накопления подобных слов полезно составить табличку этих слов и вывесить ее в классе.

Понятно, что за правильностью речи нужно следить и во всех тех случаях, где источником неправильности являются особенности местных говоров, так называемые диалектизмы (*идуть*, *потот*, или *село*, *жсона* и т. п.).

## II. Логические условия

К логическим условиям следует отнести: 1) соблюдение знаков препинания, 2) логические ударения и 3) логические паузы.

1) **Соблюдение знаков препинания.** В школе нередко наблюдаются случаи недооценки пунктуации, несколько пренебрежительное отношение к ней. Это, конечно, не нормальное явление. Пунктуация в нашей речи имеет не меньшее значение, чем и орфография. Поэтому первой задачей учителя является выяснение при изучении каждого знака препинания той роли, которую играет этот знак в нашей речи. Наглядным приемом может служить чтение текста без знаков препинания. Учитель пишет на доске, например, такое предложение: *Петь нельзя молчать!* что значит это предло-

жение? Смысл его будет различным в зависимости от того, после какого слова мы поставим запятую: *Петь, нельзя молчать* — один смысл; *Петь нельзя, молчать!* — другой, совершенно противоположный смысл. То же можно продемонстрировать на вопросительных и восклицательных, предложениях, на предложениях сложных и т. д.

Знакомство со значением знаков препинания на первых порах ведется в элементарной форме. Сначала дается понятие о сравнительной продолжительности паузы для разных знаков и простейших особенностях интонации. Сравнительная продолжительность при разных знаках препинания измеряется примерно такими величинами: если паузу, которая требуется для запятой, принять за единицу времени, то продолжительность паузы для точки будет равняться трем единицам (т. е. пауза должна продолжаться втрое дольше); точка с запятой — потребует двух единиц, двоеточие — двух, скобка — двух, вопросительный и восклицательный знаки, в зависимости от контекста, — от одной до трех единиц, многоточие — четырех единиц.

Нужно подчеркнуть, что когда мы говорим о единице, то не должны упускать из виду, что длительность этой единицы — величина относительная. Эта величина определяется общим темпом чтения того или другого произведения: чем быстрее чтение, тем короче будут все паузы; чем медленнее темп чтения; тем продолжительнее паузы.

Но недостаточно ознакомить учащихся с различной длительностью пауз при знаках препинания. Нужно научить их владеть и соответствующей интонацией. И опять трудности здесь заключаются не в том, чтобы овладеть умением соответствующим образом понижать или повышать голос, — это учащиеся, путем подражания даваемым им образцам правильного чтения, довольно легко усваивают, — а в том, чтобы научить правильно модулировать голосом в рамках одного и того же знака. В самом деле, даже при запятой, в зависимости от смысла фразы, интонация может иметь самые различные оттенки: одну интонацию потребуют запятые, например, при перечислении однородных членов:

Прокказница Мартышка,  
Осел, козел, да косялапый Мишка  
Затеяли сыграть квартет.

другую — при обращении:

— Послушай-ка, дружище!

третью — при вводных словах:

— Ты, сказывают, петь великий мастерище.

Особенно разнообразна интонация, выражающая различные оттенки вопросительного и восклицательного знаков.

Вопрос может носить характер удивления (*Иты здесь?!*), порицания (*Ну, кто тебя присл сюда?!*), запрещения (*Куда?!*) и т. д. Точно также и значение восклицательного знака может быть настолько разнообразно, насколько разнообразны те чувства, которые мы выражаем при помощи восклицательных предложений. А мы можем выражать радость, удивление, восхищение, испуг, страх и т. д.

И так обстоит дело с каждым знаком препинания. Многоточие, например, ставится после незаконченной мысли. Но так как мысль может быть прервана по разным причинам (смущение, ужас, сомнение, задумчивость и т. д.), то и интонация, сопровождающая этот знак, будет носить самый разнообразный характер.

Описать все оттенки разнообразных интонаций при тех или других знаках препинания нет никакой возможности. Да едва ли в этом имеется настоящая необходимость. Та или другая интонация подкачивается смыслом текста. Значит, первая и главная задача — добиться того, чтобы учащийся уяснил себе смысл читаемого. А затем — дать образец того, как этот смысл может быть передан голосом в процессе чтения. Обыкновенно достаточно бывает раза два-три продемонстрировать ту или другую интонацию, как дети легко ее усваивают и в аналогичных случаях правильно ее применяют.

**2. Логические ударения.** Под логическим ударением разумеется выделение усилением голоса того слова в предложении, которое придает этому предложению тот или другой смысл, вытекающий из контекста речи и замысла писателя. Логическое ударение имеет огромное значение. Учащиеся должны хорошо уяснить себе роль логического ударения и уметь правильно пользоваться им. Достигается это путем смыслового разбора одного и того же предложения, произносимого с постановкой логического ударения на различных словах этого предложения. Учитель, обращаясь к ученикам ставит перед ними, например, такой вопрос: *Вы были в театре?* Затем, перенося логическое ударение со слова на слово этого вопроса, он предлагает учащимся сказать, меняется ли смысл вопроса и как именно меняется.

а) *Вы были в театре* (или, подразумевается, ученики другого класса)? — *Мы.*

б) *Вы были в театре* (или не были)? — *Да, были.*

в) *Вы были в театре* (или в каком-либо другом месте, например, в музее, на экскурсии в природу и т. п.)? — *Да, в театре.*

Чтобы закрепить навык правильной постановки логического ударения весьма целесообразно будет проделать ряд упражнений такого типа:

1. Прочтешь данное предложение, — например, *Вы читали вчера газеты* — делая логическое ударение то на одном слове, то на другом и объяснить, как будет каждый раз меняться смысл данного предложения.

2. Прочитать предложение, например, *Пионеры прекрасно оформили первую школьную стенгазету* — с разным смысловым значением, так, чтобы ясно было: 1) кто выпустил газету, 2) что сделали пионеры, 3) как они оформили стенгазету, 4) что оформили пионеры.

3. Прочтешь данные предложения, делая логические ударения на выделенных словах, и поставить к ним такие вопросы, на которые эти предложения были бы ответом. Например: а) *Завтра мы идём в музей.* Вопросы: а) Когда мы идём в музей? (*Завтра*) и б) Куда мы идём завтра? (*В музей*).

В простом предложении может иметь место лишь одно логическое ударение; в сложном может быть несколько ударений, но неравной силы: одно из них будет отличаться большей силой; это — главное; остальные будут второстепенными.

Логическое ударение должно отмечать то слово, на котором сосредоточен смысл предложения, как мы сказали, по замыслу писателя. Установление этого замысла требует предварительного и вдумчивого разбора авторской мысли и ее мельчайших оттенков. Таким образом, выразительное чтение тесно примыкает к объяснительному чтению, являясь показателем того, насколько правильно и глубоко понято учащимися произведение со стороны его идейного содержания.

Нужно иметь в виду, что в нашей речи имеются такие слова и словосочетания, которые по самой структуре речи требуют обязательной постановки логического ударения. К таким словам и словосочетаниям следует отнести:

1) Слова, противопоставляемые друг другу: — *Не казнь страшна. — страшна твоя немилость.*

Иногда противопоставляемое слово не дано в тексте, но легко подразумевается:

— *Где это я написал* — говорит Хлестаков в «Ревизоре» Гоголя (а не кто-либо другой).

2) Слова, обозначающие новое понятие, до сего момента не упоминавшееся в рассказе:

*По улицам слона водили...* Подчеркивая слово *слона*, мы даем понять, что в дальнейшей речи будет идти именно о слоне.

3) Слова, выражающие сравнение:

*Луна, как бледное пятно,*

*Сквозь тучи мрачные желтела.*

4) Однородные члены предложения:

*Доставили нот, баса, альты, две скрипки*

б) Родительный падеж существительного.

определения:

*Шум моря, звезда севера, — но морской шум, северная звезда.*

б) Слова, выделенные путем инверсии:

— *Победим мы!*<sup>1</sup>

Выделяется логическим ударением всегда усилительное наречие *все-так*:

— *Как ни тяжело нам было, мы все-таки довели своё дело до конца.*

Слова *даже, только* ставятся перед теми словами, которые они усиливают и, следовательно, сигнализируют о необходимости постановки логического ударения на этих словах:

— *Он так хорошо разъяснил вопрос, что даже слабые ученики поняли его.*

3. Логические паузы. Следующим требованием выразительного чтения является соблюдение логических пауз, т. е. небольших остановок для выделения наиболее значимых смысловых частей более или менее распространенного предложения.

Обыкновенно логическими паузами выделяются так называемые синтагмы. Чтобы видеть, что представляют собою синтагмы, рассмотрим следующий пример:

<sup>1</sup> Г. Н. Арустамов, О выразительном чтении в школе, журн. «Литература в школе» 1940 г., № 3 стр. 41—42.

*Мой приятель вчера вечером рассказал мне интереснейшую историю.*

В этом предложении нет ни одного знака препинания и, следовательно, ни одной грамматической паузы. И тем не менее, если мы произнесем эту фразу более или менее выразительно, мы неизбежно расчленим ее короткими паузами на несколько частей.

*Мой приятель |вчера вечером|| рассказала мне| интереснейшую историю.*

Каждая из этих частей, хотя и не имеет самостоятельного значения вне предложения, тем не менее представляет собою более или менее законченную по смыслу единицу предложения. Слова, входящие в состав этих единиц, более тесно связаны между собою, чем с другими словами предложения, и входят в связь с другими словами предложения не по одному, а только вместе. В самом деле, разбираясь в смысловом значении нашего предложения, мы убеждаемся, что отмеченные нами отрезки отвечают на один и тот же вопрос и поясняют основную мысль с одной и той же стороны: Кто рассказал мне историю? — *Мой приятель*, а не просто приятель. — Когда рассказал? — *Вчера вечером*, а не просто вчера. Рассказал что? — *Интереснейшую историю*, не просто историю. Вот такие целостные по значению и объединенные интонационно части предложения и называются синтагмами.

Из сказанного можно видеть, что в разряд синтагм должны быть включены и все установившиеся в речи грамматически неразложимые сочетания: *два бойца, несколько человек, спустя рукава, сломя голову, время от времени, один за другим* и т. п.<sup>1</sup>

Деление связной речи при помощи логических пауз на синтагмы придает большую четкость и осмысленность нашей речи, делают ее выразительной и более доходчивой до слушателя.

Логические паузы не только не совпадают со знаками препинания, но имеют место там, где постановка знака препинания была бы нарушением самых элементарных правил пунктуации. Одним из таких наиболее показательных случаев, могущих «провоцировать» на постановку ошибочного знака препинания, является логическая пауза, отделяющая подлежащее от сказуемого, если эти члены предложения или даже один из них являются пространственными.

*Наша доблестная Красная Армия // нанесла противнику сокрушительный удар.*

### III. Эмоциональные условия

Выразительное чтение ставит своей задачей передать правильно не только основную мысль произведения и все оттенки частных мыслей, но и все те чувства и настроения, которыми проникнуто это произведение; оно стремится заразить читателя этими чувствами, заставить пережить то, что переживают действующие лица произведения. Разрешению этой задачи служат следующие приемы чтения: 1) соблю-

дение соответствующей интонации, 2) темп чтения, 3) ритм чтения.

1. **Интонация.** Под интонацией разумеются различные оттенки голоса, которыми сопровождается речь человека в зависимости от различных переживаемых им чувств и настроений. Одним голосом человек выражает, например, чувство восхищения (*Ах! какой чудесный вид!*) другим — чувство горя (*О, как я страдаю!*), иным — чувство отчаяния (*Что же мне делать?! Я не вижу никакого выхода!*). Свою интонацию имеют чувства удивления, сожаления, гнева, искуса и т. д. Это — интонация эмоциональной окраски.

Но интонация может иметь тот или другой характер в зависимости от других условий — от возраста человека, того или другого физического состояния, социального положения, бытовых условий, и т. д. Одним голосом человек говорит в детстве, другим в юности, третьим — в старости. Речь кузца-самоудра в пьесах Островского будет резко отличаться интонацией от речи его приказчика, речь важной особы от речи лиц, подчиненных ей, и т. д.

Различной интонации требуют различные жанры произведений — произведения эпические (сказка, басня, рассказ, поэма и т. д.), лирические (лирика пейзажа, лирика размышления и раздумья и т. д.). Наконец, найдет свое место при чтении произведения и интонация, показывающая отношение автора к герою или одного из героев произведения к другому. В этом случае особенно важно подчеркнуть и выявить интонации иронического, шутливого, или, наоборот, восторженного, почтительного характера и т. д.

Наиболее благодарным материалом для утраченного в правильном употреблении интонации являются басни И. А. Крылова. В образе различных животных здесь даны характеры яркие, типичные и в то же время несложные. «Каждое животное, — пишет Жуковский («О басне»), — имея при себе свой неотъемлемый, постоянный характер, есть, так сказать, готовое и для всех ясное изображение как человека, так и характера, ему принадлежащего. Вы заставляете действовать волка — я вижу кровожадного хищника; выводите на сцену лисицу — я вижу лстеца или обманщика — и вы избавлены от труда прибегать к излишнему объяснению»<sup>1</sup>.

При чтении басен нетрудно уловить основную интонацию каждого из действующих лиц, выведенных в той или другой басне. Тем не менее чтение басни должно предшествовать разбор ее как в плане объяснительного чтения, так и в смысле подготовки выразительного чтения.

Произведения различных жанров читаются в различных тонах. Учителю, чтобы правильное руководить выразительным чтением, полезно иметь понятие об этих тонах. Легува различает следующие основные тона:

1) Золотой (мажор) — это торжественный тон, величественный, важный, восторженный, приподнятый:

<sup>1</sup> О синтагмах см. у проф. Я. В. Лоя, Синтагмы («Русский язык в школе», 1940 г. № 3, стр. 16—18).

<sup>1</sup> В. А. Жуковский, О басне и баснях Крылова («Вестник Европы», 1809). Цитируем по ст. Г. В. Аргоболевского, Очерки по художественному чтению («Русский язык в школе», 1939 г., № 5—3, стр. 93).



а) Ни огня, ни черной хаты, ||  
Глушь и снег навстречу мне... ||

а нужно:

«Глушь и снег, | Навстречу мне  
Только версты полосаты  
Попадают<sup>ся</sup> одне... ||

(«Зимняя дорога» Пушкина.)

или:

б) Умерла Ненила на чужой землеце... ||

а нужно:

«Умерла Ненила: || на чужой землеце  
У соседа-плута урожай сторичей.

(«Забытая деревня» Некрасова.)

Чтобы предупредить подобные несообразности, необходимо, прежде чем разучивать что-либо наизусть, дать образец правильного и выразительного чтения заучиваемого текста. Те места текста, которые могут сбивать учащихся, должны быть выделены и на них должно быть обращено особое внимание.

Во вторую крайность впадают чтецы, которые недооценивают роли рифмы в музыкальной композиции произведения и своим чтением поэтическую фразу превращают в прозу. Между тем еще Легувэ требовал: «Стихи следует читать, как стихи; поэта читать, как поэта». О том же говорит и Острогорский: «Так как существует размер,— то сделайте так, чтобы этот размер был заметен; так как существуют цезура и рафма, то не скрывайте их... Простота и естественность, конечно, должны быть в чтении стихов на первом плане, но и простота и естественность здесь условные, как условна самая форма стиха, граничащего с музыкой»<sup>1</sup>.

Таким образом, выразительное чтение стихов предполагает гармоничное сочетание логических ударений и логических пауз с ритмом и рифмой. Дается учащимся это не сразу, но при умелом руководстве учащиеся постигают это искусство и приобретают навык хорошего выразительного чтения стихов.

Основными приемами обучения выразительному чтению в школе являются: 1) показ учителя, 2) чтение по ролям, 3) хоровое чтение, 4) коллективное чтение, 5) чтение по «нотам».

1) О показе учителя мы уже говорили. Нужно только еще раз подчеркнуть, что этот показ должен быть примером действительно образцового чтения, а поэтому учитель должен каждый раз тщательно готовиться к урокам выразительного чтения, продумывая каждую деталь этого чтения.

2) Чтение по ролям предполагает предварительную подготовку: нужно внимательно распределить роли между чтецами; нужно, чтобы каждый чтец усвоил себе характер действующего лица, освоил интонацию, логические ударения и паузы, темп и ритм. Благодарным материалом для чтения по ролям на первой ступени могут служить, как мы сказали, басни.

3) Хоровое чтение имеет тот недостаток, что оно лишает возможности учителя проследить, насколько каждый из учащихся умело использует правила и приемы выразительного чтения. Поэтому хоровым чтением нужно пользоваться изредка, в целях оживления работы, и после тщательного разбора произведения как

со стороны содержания его, так и со стороны техники чтения.

4) Коллективное чтение отличается от хорового тем, что при этом чтении различные части произведения, в зависимости от характера их, исполняются то хором, то отдельными чтецами — солистами. Это чтение требует от учителя большого опыта и, как и хоровое, может практиковаться только от случая к случаю, обычно в виде подготовки класса к выступлению на каком-либо школьном празднике.

5) Под «нотами» выразительного чтения разумеются особые условные значки, которыми отмечаются главным образом логические ударения и логические паузы. Нужно отметить, что подобные «ноты» могут отвлекать учащихся от смысла читаемого текста и сообщать чтению характер какого-то связанного и механического чтения.

Понятно, что за выразительностью чтения учителя должен наблюдать не только при чтении образцов художественной литературы, но и при чтении всякого другого текста, — будет ли таким текстом научно-популярная статья, или газета, или учебник. Далее, учащиеся не только не умеют выразительно читать, они не умеют грамотно и толково говорить. Речь их иногда бессвязна, отрывочна, монотонно криклива, крайне неправильна и в орфоэпическом, и в грамматическом отношении. Отсюда уроки выразительного чтения должны быть в то же время и уроками выразительной устной речи. Только упорно и систематически работая в том и другом направлении, можно добиться повышения культуры речи учащихся.

В заключение приведем пример того, как может вестись работа по разбору произведений для выразительного их чтения.

## ЛЕТНИЙ ДОЖДЬ

(По Острогорскому)

«Золото, золото падает с неба!» —

Дети кричат и бегут за дождем..

— Полноте, дети, его мы сберем.

Только сберем золотистым зерном

В полных амбарах душистого хлеба!

(А. Майков)

В пьеске три части: 1) возглас детей; 2) что делают дети и 3) слова учителя или вообще взрослого человека.

Первая часть произносится отрывисто, скороговоркой, почти выкрикивается с удивлением и восторгом — резкие ударения на обоих словах *ЗОЛОТО*; вторая часть произносится спокойно, совсем другим тоном, — тоном простого рассказчика: кричат — едва заметное ударение; союз *и* чуть-чуть протягивается, сливаясь со словом *бегут* чтобы показать длительность действия (бегут гурьбой, перегоняя друг друга); протягивается также и ударное *У* в слове *бегут*; *дождем* — произносится с легким ударением, отрывисто. Перед словами взрослого — пауза.

Тон речи взрослого спокойный, солидный, немножко наставительный; но непременно ласковый, любовный; темп — медленный.

— *Полноте, дети* (ласковое обращение) — ударение на слове *полноте*. За обращением — пауза; легкое ударение на *его*, и затем — гу-

<sup>1</sup> В. Острогорский, Выразительное чтение, М. 1901, стр. 64—65.

стое на слове *соверем*; опять пауза, и другой *тол*, ниже; на слове *зерном* делается густое ударение, с протяжением ударной гласной; надо оттенить усилением звука и словом *золотисты* (не золото, а действительно золотистое зерно).

Четвертая строка по тону сливается с пя-

той; густые ударения на гласных в словах *амбарах* и *хлеба*, с протяженным гласной *е* в последнем слове. Оттенить усилением голоса нужно и живописующие слова: *полных* (намек на урожай — много принесёт хлеба дождь) и *душистого* (запах хлеба, приятный для крестьянина).

В. А. Грузинская

## ТЕМА «ПОДЗЕМНЫЕ И ПОВЕРХНОСТНЫЕ ВОДЫ» В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ III КЛАССА

**ТЕМА «Подземные и поверхностные воды»** является одной из самых интересных для учеников III класса.

Ручьи, реки, озёра, болота, моря, океаны — всё это полно жизни, движения и потому интересно. Испарение, облака, тучи, дожди и снег, уходящие в землю и дающие начало источникам, ключам, — одним словом весь непрерывный круговорот воды, обнимающий весь земной шар, на котором не пролазает ни одна капля воды — это не только интересно, но и загадочно, и требует усилия мысли и воображения для осознания.

А наводнения, разливы рек, штормы на морях и океанах, с которыми не всегда могут справиться люди уже во многом умеющие побеждать природу, — это уже и страшно, и в то же время заманчиво, как всякая опасность.

Начать работу по теме следует с конкретного знакомства с водами окружающей местности. Это полезно сделать даже до того, как приступим к теме. Её прохождение приходится на вторую половину октября, когда далеко не во всех местах нашей республики погода позволит делать экскурсии и наблюдать за работой воды в природе.

Кроме того, работа воды тесно связана с поверхностью земли; очень трудно оторвать овраг от той равнины, на которой он образовался, или реку от тех гор, с которых она стекает и т. д. Поэтому на осенних первых экскурсиях, проводимых и для ориентировки на местности, и для знакомства с поверхностью нашей местности, надо обращать внимание, и их воды — ручьи, реку, озеро, пруд, море, смотря по характеру окружающей местности<sup>1</sup>.

Этот материал затем не трудно будет восстановить в памяти (особенно, если после экскурсии были проведены зарисовки местности), чтобы использовать его при прохождении темы. В сельских школах, помимо общих экскурсий всего класса, можно организовать внеклассные «походы» желающих учеников, предложить образовать «отряды разведчиков». Эти отряды могут собрать больше материала, зарисовать и записать его более подробно, а затем сделать интересные сообщения в классе.

Какие же задачи по теме о воде и её ра-

боте можно поставить и для общих экскурсий, и для самостоятельных «походов» учеников? Это зависит прежде всего от местности, а также от знакомства учителя с местностью. Нельзя поставить вопросов и дать заданий, не исследовав самому окрестностей. Если есть река, то следует определить её течение и направление в данном месте (по компасу, в связи с первой темой); затем посмотреть на неё с высокого места (расширение горизонта) и определить, изгибается ли она и сколько изгибов делает и чем вызваны изгибы (холмы и пр.).

Обратив внимание на берега, мы отметим, какой берег высокий, какой низкий, и на всем ли видимом протяжении берега остаются такими или нет. Полуострова, острова, мели, косы, перешейки и т. д. — все, что дает данная река, должно стать предметом наблюдения, зарисовок, записей узнавания на картинах и рисунках.

Знакомство с поверхностью и с её использованием человеком дополнит эту картину: что расположено по берегам нашей реки — леса, поля, сады, огороды, строения? Одинаково ли все это идет вверх и вниз по течению?

Для знакомства с ручьем ко всему этому интересно добавить и ту задачу, которая поставлена в рассказе учебника: откуда течет ручей, где его начало (исток) и конец (устье); начинается ли он в болоте или из родника, втекает ли в него другие ручьи. (и сколько); какая ширина его у истока и в ближайшем от нас месте, а также при устье; куда впадает наш ручей и т. д.

Озеро, пруд также имеют свои особенности: проточные они или нет (найти речки или ручьи, втекающие и вытекающие), зарастают или нет с берегов; нельзя ли определить, как озеро образовалось (вода с гор, или запруженная река, или родники во впадине земли); и кто выкопал пруд и для чего. Все эти виды вод на поверхности земли непременно надо сравнивать и между собой (если их несколько в наших местах), и с другими видами — по картинам, по описаниям.

Так, пруд сравним с озером — я по величине, и по способу образования, естественному и искусственному; озеро сравним с морем, море — с океаном.

<sup>1</sup> Детальную разработку экскурсий см. в «Методике географии для начальной школы» Половинкина и Грузинской, а также в книге А. Гейки «О преподавании географии».

<sup>2</sup> Разумеется эти «походы» или прогулки организовываются также под руководством старших — учителей или пионервожатого.

Ручей, речка, большая река, река на равнине и в горах, судоходная и несудоходная — все это может быть сделано предметом географического сравнения, а для этого необходимы наблюдения в природе. Ведь реальные масштабы познаются только в натуре, и только на этой основе будут познаваться правильно масштабы изображений.

Ко всем этим наблюдениям, заданиям, вопросам учителю следует подготовиться заранее, посмотреть самому те места, куда пойдут ученики для наблюдений, а затем вкрапвливать эти наблюдения над водами во все осенние экскурсии III класса.

Одним из сильных стимулов к самостоятельным наблюдениям учеников будет, конечно, служить связь этих заданий с современностью, с теми требованиями, какие выдвигаются задачами военной подготовки: определение пути по течению реки и ручья, использование высокого и низкого берега; рассказы о разведчиках, партизанах, рейдах в тыл врага, переправах через ручьи и болота, — все это будет возбуждать интерес к теме, увлекать детей.

Совершенно необходимой в работе по этой теме является, как и в работе по теме о поверхности, постоянная связь наблюдений с изучением топографического плана. Кроме постоянных указаний учебника «Найдите на топографическом плане то-то и то-то» следует давать ученикам зарисовать условными знаками плана все виды вод: родник, ручей; река, болото, озеро, а также острова, обрывы, овраги, мосты через реки, — всё, что дано на топографическом плане в учебнике. Когда эти знаки будут связаны с природными объектами и хорошо усвоены, полезно проводить «топографический диктант»; например, можно предложить детям начертить (на доске или в тетраджах) реку, вытекающую из болота (или озера, или с гор) и впадающую в озеро (или в море, или в другую реку); пусть она течёт сначала на восток, потом поворачивает на юг (или север); по дороге она принимает притоки (сколько и с какой стороны — это говорит учитель); в устье она образует остров (или острова); по дороге река протекает через хвойный лес, потом через лиственный, через луга и т. д.

Такое самостоятельное черчение детьми плана, приучая их к ответственности, в то же время выявляет степень усвоения ими географических понятий по теме и наличие реальных образов за условными обозначениями.

Такие упражнения важны и для усвоения в дальнейшем географической карты со всеми её условными цветами и знаками. Привыкнув представлять под знаки реальные, виденные в жизни предметы, ученики и к карте подойдут таким же образом.

\* \* \*

Но не все, далеко не все в этой теме может быть показано в натуре. Не везде у нас

около школы протекает большая река; не так часто озера в ближайшем окружении, и еще меньше школ могут сделать экскурсию на берег моря. Здесь для создания живых образов на помощь приходят, во-первых, картины, во-вторых, художественные описания. И то, и другое имеет свои ценные стороны: и то, и другое нужно на своем месте. Картины (стенные или в проекционном фонаре) дают краски и формы не виданные учениками в природе. Иллюстрация кинофильма дает одно незаменимое для этой темы преимущество — движение. Познакомить с водой и с ее работой, не показав ее в движении — значит познакомиться наполовину. Течение горной реки, размывы берегов, прибой волны у скал, волнение на море, плотина на реке и работа гидростанции, отвод воды в оросительные каналы и т. д. — все это трудно описать, еще труднее показать на статическом изображении.

Но и картины, и фильмы не передают ещё тех важных оттенков чувств, какие порождают у нас разнообразные виды воды на земле и изумительная деятельность человека, подчиняющего себе эту мощную силу природы. Тут на помощь нам приходят писатели и поэты со своим могучим словом, со своим умением рисовать словами и картины, и чувства, вызываемые этими картинками. Нам надо на; учить и наших учеников понимать эти слова, видеть за ними эти картины родной природы, ощущать эти чувства. Такое умение обогащает человека, открывает ему другой мир — мир красоты, в котором с давних времен привык жить наш народ, сложивший столько песен о природе, таких удивительных сказаний, как былина о Садко или о добром молодце и реке Смородине.

«Высота ли, высота поднебесная, глубота ли, глубота — океан море, широко раздолье по всей земле, глубоки омуты днепровские, ещё глубже их море синее»

— поет дружина Садко, отплывая на своих кораблях в заморские страны. Народные песни, загадки то и дело связываются с водой, с реками, морем; дают образы для сравнений, для описаний, для отгадывания.

Нет такого русского писателя или поэта, у которого не было бы художественного изображения пейзажей, представляющих в том или ином виде водную стихию. То же можно сказать и о наших живописцах. Если есть какая-либо возможность, следует при прохождении этой темы показать детям снимки с картин (или сами картины в галереях, музеях), изображающие море, реки, озера, пруды, туман, грозу, ливень, ледоход, половодье и пр. У Айвазовского, Судковского, Дубовского, Левитана, Рылова, Васильева, Богородского и других наших художников различных времён мы можем почерпнуть незаменимый материал для такой иллюстрации.

# МАТЕРИАЛ ДЛЯ ЧТЕНИЯ, БЕСЕД И РАССКАЗЫВАНИЯ

(К теме «Поверхностные и подземные воды»)

## 1. ЗАГАДКИ

Заря — заряница,  
красная девица,  
по лесу ходила,  
ключи обронила.  
Месяц видел да не поднял,  
Солнышко встало и взяло.

(Роса.)

Летит орлица  
по синему небу,  
крылья распластала,  
солнышко застлала.

(Туча.)

Шел догловяз,  
в сыру землю увяз.

(Дождь.)

Летит — молчит,  
лежит — молчит,  
когда умрёт,  
тогда заревёт.

(Снег.)

Чист и ясен, как алмаз,  
дорог не бывает.  
Он от матери рожден,  
Сам её рождает.

(Лед.)

В новой стене,  
в круглом окне  
днём стекло разбито,  
к утру снова цело.

(Прорубь.)

Течёт, течёт — не вытечет,  
Бежит, бежит — не выбежит.

(Река.)

Два братца в воду глядятся,  
Всё не сойдутся.

(Берега.)

## II. НАРОДНЫЕ ПЕСНИ

Вниз по матушке по Волге,  
По широкому раздолью,  
Разыгралась погода,  
Погодушка верховая,  
Верховая, волновая,  
Ничего в волнах не видно,  
Только лодочка чернеет,  
На ней парусы белеют,  
На гребцах шляпы чернеют,  
Кушаки на них алеют.

Что пониже было города Саратова,  
А повыше было города Царицына<sup>1</sup>.  
Протекала река-матушка Камышенка,  
Что вела-то за собой берега круты,  
Круты-красны берега, луга зелёные,  
Она устьицем впадала в Волгу-матушку.  
Как по той ли реке-матушке Камышенке  
Выплывают ли стружочки есаульские<sup>2</sup>.  
На стружочках тех сидят гребцы бурлацкие.  
Все бурлаки, все молодчики заволжские.

Не знают ли еще ученики каких-либо песен о воде, загадок, поговорок? Следует их собрать и записать.

## III. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОПИСАНИЯ И РАССКАЗЫ

### КЛЮЧ

В начале августа жары часто стоят востершимые. Именно в такой день случилось мне быть на охоте. Долго противился я искушению прилечь где-нибудь в тени хоть на мгновение. Удушливый зной принудил меня, наконец, подумать о сбережении последних сил. Кое-как доташился я до речки Исты, спустился с кручи и пошел по желтому и сырому песку в направлении ключа. Ключ этот бьет из расселины берега, превратившейся мало-помалу в небольшой, но глубокий овраг, и в двадцати шагах оттуда с веселым и болящим шумом впадает в реку.

Дубовые кусты разрослись по скатам оврага; около родника зеленеет короткая бархатная травка; солнечные лучи почти никогда не касаются его холодной, серебристой влаги.

Я добрался до ключа; на траве лежала черпалка из бересты, оставленная прохожим мужиком на пользу общую. Я напился и прилёг в тень.

*И. Тургенев*

1. На каком берегу реки пробился ключ — на высоком или низком? Почему именно на этом? 2. Как расселина в обрыве превратилась в глубокий овраг? 3. Почему по скатам оврага разрослись дубы и не деревом, а кустарником? И травка здесь густая, но короткая, а не высокая; почему? (Значение влаги и тени.) 4. Чем объясняется, что вода ключа очень холодная?

<sup>1</sup> Теперь — Сталинград.

<sup>2</sup> Есаул — здесь Степан Разин.

## ТЕРЕК

Терек воет, дик и злобен,  
Меж утёсистых громад.  
Буре глас его подобен,  
Слёзы брызгами летят.  
Но, по степи разбегаясь,  
Он лукавый принял вид  
И, приветливо ласкаясь,  
Морю Каспию журчит:  
«Расступись, о старец-море,  
Дай приют моей волне!  
Погулял я на просторе,  
Отдохнуть пора бы мне,  
Я родился у Казбека,  
Вскормлен грудью облаков.  
С чуждой властью человека  
Вечно спорить я готов.  
Я, сынам твоим в забаву,  
Разорил родной Дарьял  
И валунов им на славу  
Стадо целое пригнал».

М. Лермонтов

## НА ВОЛГЕ

О Волга! После многих лет  
Я вновь принёс тебе привет.  
Уж я не тот, но ты светла  
И величава, как была,  
Кругом всё та же даль и ширь  
Всё тот же виден монастырь  
На острове среди песков...  
Уж скоро полдень. Жар такой,  
Что на песке горят следы.  
Рыбалки дремлют над водой,  
Усевшись в платины ряды,  
Куют кузнечки, с луга  
Несется крик перепелов.  
Не нарушая тишины  
Ленивой, медленной волны,  
Расшива движется рекой.

Н. Некрасов

1. Какими словами описана Волга (*светла, величава*) и какими — Терек? 2. Как течёт вода в Волге и как — в Тереке? Отчего происходит эта разница? 3. Каковы берега у Волги и у Терека? Что делают эти реки с берегами? 4. Найдите в народных песнях описания рек.

## БЕЛАЯ ТРОПУЛАСЬ

С крыльца нашего была видна река Белая, и я с нетерпением ожидал, когда она вскроется. И, наконец, пришел этот желанный день и час!

В одну минуту, тепло одетый, я уже стоял на крыльце и жадно следил глазами, как шла между неподвижных берегов огромная полоса синего, темного, а иногда и желтого льда. Далеко уже уплыла поперечная дорога, и какая-то несчастная черная корова бегала по ней, как безумная, от одного берега до другого. Река на повороте загибалась за крутой утес, и скрылась за ним дорога и бегущая по ней чёрная корова.

Лед все еще шел крепкою, сплошною, ~~вс-~~разрывною, бесконечною глыбою. Не ~~близ~~ чем через час я увидел новую, тоже невиданную мною картину: лед трескался, ломался. ~~В~~ отдельные глыбы, вода всплескивалась между ними; они набегали одна на другую: большая и крепкая затопляла, слабейшую. ~~И~~ если встречался сильный упор, то поднималась одним краем вверх, иногда долго плыла в таком положении, иногда обе глыбы разрушались на мелкие куски и с треском погружались в воду. Глухой шум, похожий по временам на скрип или отдаленный стон, явственно долетал до наших ушей.

С. Аксаков

Сравните ледоход на вашей реке с ледоходом, описанным здесь.

## НА ДНЕПРЕ В ПОЛОВОДЬЕ

Светало. Ветер гнул упругое стекло Днепра, еще в волнах не пробуждая звука. Старик отчаливал, опершись на весло. А между тем ворчал на внука. От весел к берегу кудрявый след бежал. Струи под лодкой закипели, Наш парус, медленно надувшись, задрожал, И мы, как птица, полетели. А там затопленный навстречу лес летел; В него зеркальные врывались заливы, Над сонной влагою там тополь зеленел, Белели яблони и трепетали ивы. Вот изумрудный луг, вот желтые пески Горят в ояньи золотистом. Вот утка крадется в кусты, вон кулики Беспечно бегают со свистом... Остался б здесь дышать, смотреть и слушать век...

А. Фет

1. Что значат такие слова: *ветер гнул упругое стекло, кудрявый след, струи закипели*? 2. Как лес мог *лететь навстречу*? 3. Как понять слова *зеркальные заливы, сонная влага, изумрудный луг*? 4. С какой рекой Днепр более сходен — с Волгой или Тереком?

## ТРО

Звёзды меркнут и гаснут. В огне облака. Белый пар по лугам расстилается, По зеркальной воде, по кудрям лозняка От зари алый блеск разливается. Дремлет чуткий камыш. Тишь — безлюдье вокруг.

Чуть приметна тропинка росистая  
Куст заденешь плечом — на лицо тебе вдруг  
С листьев брызнет роса серебристая.  
Потянул ветерок — воду морщит, рябит.  
Понеслись утки с шумом и скрылись;  
Далеко, далеко колокольчик звенит.  
Рыбаки в шалаше пробудились,  
Сняли сети с шестов, весла к лодкам несут...  
А восток все горит, разгорается.  
Птички солнышка ждут, птички песни поют,  
И стоит себе лес — улыбается.

И. Никитин

Как в этом стихотворении изображается вода в природе ранним утром?

### ТУЧА

До ближайшей деревни оставалось еще верст десять, а Большая темнолиловая туча, взявшаяся бог знает откуда, без малейшего ветра, но быстро подвигалась к нам. Солнце, еще не скрытое облаками, ярко освещает ее мрачную фигуру и серые полосы, которые от нее идут до самого горизонта. Изредка вдалеке вспыхивает молния и слышится слабый гул, постепенно усиливающийся, приближающийся и переходящий в прерывистые раскаты, обнимающие весь небосклон.

Но вот передовые облака уже начинают закрывать солнце, вот оно выглянуло в последний раз, осветило страшно мрачную сторону горизонта и скрылось...

Тяжело упала крупная капля дождя... другая, третья, четвертая, и вдруг как будто кто забарабанил над нами, и вся окрестность огласилась равномерным шумом падающего дождя.

*Л. Толстой*

### ТУЧА

Последняя туча рассеянной бури!  
Одна ты несешься по ясной лазури,  
Одна ты наводишь унылую тень,  
Одна ты печалишь ликующий день.  
Ты небо недавно кругом облегала,  
И молния грозно тебя обвивала,  
И ты издавала таинственный гром  
И алчную землю поила дождем...  
Довольно, сокройся! Пора миновалась,  
Земля освежилась, и буря промчалась,  
И ветер, лаская листочки деревьев,  
Тебя с усвоенных гонит небес.

*А. Пушкин*

### ПРУД В ЛЕТНИЙ ПОЛДЕНЬ

Пишет знойный полдень. Совершенная тишина. Не колыхнет зеленый, как весенний луг, широкий пруд, затканный травами — точно спит в отлогих берегах своих. Камыши стоят неподвижно. Чистые от трав протоки блестят, как зеркала; все остальное пространство воды сквозь проросло разнообразными водяными растениями. То яркозеленые, то темноцветные листья стелются по воде, но глубоко ушли корни их в тинистое дно; белые и желтые водяные лилии и красные цветочки темной травы, торчащие над длинными вырезными листьями, разнообразят зеленый ковер, покрывающий поверхность пруда.

Рыбе также жарко: она как будто сонная стоит под тенью трав. Завидя лакомую пищу, только на мгновение лениво выплывет она на чистое место, пронзаемая солнечными лучами, хватая добычу и спешит под зеленые свои навесы.

*С. Т. Аксаков*

### НА ПРУДЕ

Ясным утром на тихом пруде  
Резво ласточки реют кругом,

Вологодская областная универсальная научная библиотека

Опускаются к самой воде,  
Чуть касаются влаги крылом.  
На лету они звонко поют.  
А вокруг зеленеет луга.  
И стоит, словно зеркало, пруд,  
Отражая свои берега.  
И, как в зеркале, меж тростников  
С берегов опрокинулся лес,  
И уходит узор облаков  
В глубину отраженных небес.

*И. Бунин*

### НА ОЗЕРЕ САЙМА

Мох да вереск да граниты...  
Чуть шумит сосновый бор.  
С поворота вдруг открыты  
Дали синие озера.  
Как ковер над легким склоном  
Нежный папоротник сплел.  
Чу! скрипит с протяжным стоном  
Наклоненный бурей ствол.

*В. Брюсов*

### В БУРЮ ПО ОЗЕРУ

Это было на севере нашего Союза, на большом озере Имандра.

Мы приехали охотиться в густых лесах и ловить рыбу в быстрых речках того края.

Стояла осень. Озеро волновалось под свежим ветром. В сельсовете нам говорили: «Лучше бы вам, дорогие товарищи, переждать маленько». Но мы понадеялись на большую крепкую лодку и, поставив парус, поплыли по озеру.

Весело бежала лодка по волнам. Быстро несло нас ветром все дальше от берега. Лодку качало на волнах.

Сзади нашей лодки мы привязали маленькую лодочку. В ней мы поедем из озера по узкой речке.

Вечером остановились мы на берегу одного из островов, разложили под обрывом костер, поели, легли спать. А рано утром снова поплыли.

Теперь надо было проплыть самую широкую часть озера. Ветер свободно гулял по нему, поднимая высокие волны. Они вставали с белыми гребешками пены вокруг нашей лодки.

Ветер все сильнее и сильнее надувал парус. Волны становились выше. Лодку все больше качало. Руль плохо слушался. И вдруг большая волна высоко подняла маленькую лодочку, привязанную сзади, и бросила ее на руль нашей лодки... Руль сломался. Рулевого и нас окатило водой. Лодочка оторвалась, и волны понесли ее в сторону. Наша большая лодка от удара закачалась, наклонилась... Мы чуть не упали в воду.

— Спустить парус! — закричал рулевого. С трудом спустили мы надутый ветром парус. И вот оказались мы среди бурного озера без паруса, без руля, без лодочки, все мокрые... Впереди виднелись подводные камни; вокруг них пенились волны. Нас несло волнами туда... Вспомнили мы тут слова товарищей из сельсовета.

Пришлось схватиться скорее за весла и ехать догонять лодочку. С трудом поймали

ее. А потом больше трех часов гребли изо всех сил к берегу, борясь сволнами и ветром. Наконец усталые добрались мы до тихого залива и вышли на берег. Оглянувшись на бурное озеро с белыми гребнями волн и тут только поняли, какой большой опасности мы избежали.

(По Соколову-Микитову)

## В ОКЕАНЕ

Проходит день, проходит другой. Солнце садится в море с одной стороны, наутро подымается из моря с другой. Плещет волна, ходят туманные облака, летают за кораблем чайки, садятся на мачты... А море глухо бьет в борты корабля, и волны, как горы, поднимаются и падают с рокотом, с плеском, с глухим стоном... Корабль клонит-клонит, вот, кажется, совсем перевернется, а там опять начнет подниматься с кряхтением и скрипом. Гнутся и скрипят мачты, сухо свистит ветер в снастях, а корабль все идет и идет; над кораблем светит солнце, над кораблем стоит темная ночь, над кораблем задумчиво висят тучи или проза бушует и ревет на океане, и молнии падают в колышающуюся воду. А корабль все идет и идет...

В. Короленко

## НА МОРЕ

Дробится и плещет и брызгает волна  
Мне в очи соленую влагой.  
Недвижно на камне сажу я — полна  
Душа безотчетной отвагой.  
Валы за валами, прибой и отбой,  
И пена их гребни покрыла —  
О море, кого же мне вызвать на бой,  
Изведать воскресшие силы?  
Почуяло сердце, что жизнь хороша,  
Вы, волны, размыкали горе.  
От грома и плеска проснулась душа —  
С родни ей шумящее море!

А. Толстой

## УРАГАН НА ОКЕАНЕ

Это было давно. Наш парусный корабль «Коршун» плыл по Индийскому океану.

Утро было такое жаркое, какое бывает только в этих жарких странах. Дул небольшой ветер. Но часам к десяти ветер сразу стих. Стало страшно душно. Паруса повисли и зашлепали по мачтам.

Капитан и старший штурман стояли на мостике. Они смотрели в бинокль на горизонт. Из-за океана поднималась на голубом небе черная туча.

— Скверное небо! — сказал капитан. — Э-дели это облако?

— Да! — ответил штурман. — Ураган, ва-ш-мо, идет.

Капитан отдал команду: «Все наверх! Убрать паруса!»

Через минуту все матросы были наверху. Паруса были спущены. Вдруг опять подул ветер, но теперь уже порывами, с разных сторон. В туче засверкала молния. Послышался глухой раскат грома. Стало темно, как вечером.

— Ураган! — сказал капитан. — Осмотреть все ли закреплено. Закрыть все люки!

Через полчаса ураган с ревом и свистом налетел на корабль. Громоздкие волны заливали палубу. Полил страшный ливень. Молния сверкала, ослепляя людей. Гром грохотал. Было темно, как ночью.

Бедный «Коршун» метался по волнам, как щепка.

Матросы едва держались за протянутые веревки.

Капитан стоял на мостике, уцепившись руками за перила. Он видел опасность, но спокойно отдавал приказания рулевым.

— Не робей, ребята! Ничего опасного нет! — кричит он в рупор.

Но ураган заглушает его голос. Корабль все чаще валится на бок. Капитану это не нравится: может захлестнуть волной. Он отдает приказ:

— Готовить топоры! Рубить мачту, если надо!

— «Есть!»

Но ураган распорядился сам. Под его напором вдруг затрещала, закачалась главная мачта. Едва матросы успели отбежать — она рухнула на борт корабля. Он совсем наклонился... Вот-вот его захлестнут высокие волны...

— Мачту за борт! Рубить канаты! — кричит капитан в рупор. И лицо его бледнеет.

Корабль почти лежит на боку. Матросы спешно рубят канаты.

Это были страшные минуты. Не будь наготове топоры — судно опрокинулось бы. Но вот канаты перерублены. Мачта сползает с палубы и исчезает в волнах.

Корабль выпрямился. Лицо капитана оживилось.

В борьбе с ураганом прошел час, другой, третий. Наконец, страшное облако с грозой и бурей стало удаляться. Гром гремел в стороне. Молния сверкала реже... «Коршун» вышел из полосы урагана. Матросы радостно вздохнули. Корабль цел, все живы.

Они с благодарностью смотрели на мостик, где попрежнему стоял спокойный капитан.

(По Станюковичу)

## ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ ЧУВСТВА ОТВЕТСТВЕННОСТИ

### 1

**П**ЕРЕД советской школой в годы Великой Отечественной войны с особенной остротой встали задачи воспитания таких моральных качеств у учащихся, как любовь к Родине и к родному народу, ненависть к врагу, честность, правдивость, мужество, чувство товарищества и т. д. Среди этих моральных качеств чрезвычайно важное место занимает чувство ответственности за добросовестное и аккуратное выполнение порученного дела.

Ответственность связана со следующими двумя очень важными обстоятельствами:

а) отчетность за свои действия и поступки;  
б) принятие на себя вины за все могущие возникнуть последствия в исходе порученного дела.

Воспитание такого чувства, когда человек глубоко осознает, что раз какое-нибудь дело ему поручено, он за него отвечает, что он обязан преодолеть всякие препятствия лишь бы порученное дело довести до конца, имеет несомненно чрезвычайно важное значение в формировании личности.

Отсутствие чувства ответственности порождает невнимательное отношение к своим обязанностям, порождает халатность, уклонение от напряжения усилий, необходимых для того чтобы довести начатое дело до конца.

Воспитание чувства ответственности связано с осуществлением контроля за выполнением порученного дела. Там, где контроль проводится систематически, настойчиво и своевременно, чувство ответственности возрастает. И наоборот, отсутствие контроля порождает безответственность, чувство долга притупляется.

Но с другой стороны, там, где чувство ответственности и выполнения долга высоко развито, где каждый, невзирая ни на какие затруднения, честно и по совести выполняет порученное ему дело, там проблема контроля уже не имеет столь остро значения.

У школьников воспитание чувства ответственности следует осуществлять с первых же дней прихода ученика в школу.

Возьмем такой факт школьной жизни как дежурство, которое, как известно, устанавливается уже в I классе. При правильно организованном дежурстве ребенок должен научиться выполнять небольшие по объему и несложные по своему характеру дела, но выполнять как можно лучше, с любовью и старанием, неся за эти дела полную ответственность.

Чтобы дежурство имело такое воспитательное значение, необходимо соблюдение следующих условий:

1. Точно и четко определить круг обязанностей дежурного.

2. Довести обязанности дежурного до сознания ученика. Каждый ученик должен хорошо себе представлять, за что именно он отвечает как дежурный.

3. Установить строгий контроль за выполнением дежурным учеником его обязанностей и высказывать с него, если он к своим обязанностям относится халатно, нерадиво.

К сожалению, работе ученика в качестве дежурного во многих школах не придается должного значения и далеко не все учащиеся выполняют обязанности дежурного так, как надо. Больше того, многие учащиеся не знают даже, в чем собственно состоят их обязанности и, само собою понятно, что и не несут никакой ответственности за их выполнение.

Обязанности дежурного должны, конечно, дифференцироваться по классам. Чем ученик старше, тем требования к нему как к дежурному сложнее. Но и от ученика I класса надо требовать четкого и аккуратного выполнения порученной ему работы.

Каковы же обязанности дежурного по классу?

Суммируя то, что выработала долгиелетия школьная практика по данному вопросу, можно обязанности дежурного свести к следующим пунктам:

1. Приходить в школу минут за 15 до начала занятий.
2. Следить в течение всего учебного времени за чистотой класса.
3. Держать в чистоте классную доску.
4. Приготовить до занятий мел и тряпку.
5. Следить за тем, чтобы чернильницы были наполнены чернилами.
6. По предложению учителя раздавать и принимать тетради учащихся.
7. Помогать учителю в подготовке учебных пособий к уроку — готовить вместе с учителем приборы для опытов, приносить в класс нужные картины, географические карты и т. д.
8. Отмечать и сообщать учителю, кого нет в классе.
9. Открывать и закрывать форточку во время перемен.
10. Следить за сохранностью школьного имущества.

Как видим, обязанности дежурного совершенно определены, но выполняются они учащимися во многих случаях не так, как нужно. Не все дежурные по-настоящему следят за чистотой класса, не все содержат даже классную доску в надлежащем порядке. А учитель зачастую на это не обращает никакого

внимания, считая это мелочами школьной жизни, на которые не стоит реагировать. Между тем постоянная требовательность со стороны учителя повышает ответственность дежурного за порученное ему дело.

Роль дежурного в классе надо всячески поднять и требования к нему надо увеличить. Учитель должен дать понять учащимся, на конкретных примерах (а таких примеров в школьной жизни очень много), что от качества выполнения дежурным своих обязанностей зависит многое. Дежурный не подготовил доски до начала занятий, нет мела, чернильницы без чернил и т. п. — все это отрицательно отражается на учебных занятиях, замедляет их, создает перебои и простои в работе. Учитель никоим образом не должен проходить мимо таких явлений, а дать в таких случаях почувствовать ученику, что неполадки в работе произошли по его вине; это будет приучать ученика к серьезному и внимательному отношению к своим обязанностям. Неплохо время от времени на классных собраниях детей обсуждать работу дежурных, чтобы делать определенные выводы об улучшении этой работы и этим способствовать воспитанию чувства ответственности у детей.

## 2

Основным орудием воспитания в школе является, как учит нас педагогика, обучение. Рассмотрим, как воспитывается чувство ответственности в процессе обучения.

И классное чтение, и уроки истории и географии, арифметики и естествознания, — все они дают большие возможности для воспитания у детей чувства ответственности.

На уроках классного чтения, особенно подходящим материалом для воспитания у детей чувства ответственности являются такие произведения, как «Сигнал» Гаршина, «Красный бакен» Григорьева, «Сын артиллериста» Симонина, рассказы «Рулевой», «Челюскинцы» и др.

«Прекрасный рассказ Гаршина «Сигнал», — говорит Г. А. Бялый, — всегда привлекал и сейчас привлекает внимание читателя чувствами горячего человеколюбия, альтруизма и тем высоким героизмом, которое сказалось в эпизоде спасения Семеном поезда, переполненного не подозревающими опасности пассажирами. Это — одна сторона содержания «Сигнала», которая до сего дня сохраняет свою ценность и обаяние» (Г. А. Бялый, В. М. Гаршин и литературная борьба восьмидесяти годов. Издание Академии наук СССР, стр. 141). Но не менее ценным в этом рассказе является показ и описание чувства ответственности у Семена, его готовности пойти даже на самопожертвование при выполнении своего долга.

Воспитание чувства ответственности непосредственно связано с воспитанием волевых качеств, а во многих случаях самопожертвования и героизма.

Вспомним, как описывает Гаршин переживания Семена, его действия и поступки в тот момент, когда Семен узнает, что Василий сдвинул рельс в сторону и поезду грозит опасность.

«Бежит Семен к своей будке, задыхается. Бежит — вот-вот упадет. Выбежал из лесу — до будки сто сажений, не больше осталось. Слышит — на фабрике гудок загудел. Шесть часов. А в две минуты седьмого поезд пройдет. Так и видит перед собою Семен: хватит паровоз левым колесом о рельсовый обруч, дрогнет, накренится, пойдет шпалы рвать и вдребезги бить, а тут кривая, закрутление, да насыпь, да валиться-то вниз одиннадцать сажений, а там, в третьем классе, народу битком набито. Дети малые... Сидят они теперь все, ни о чем не думают. Нет, до будки бежать и назад — во-время вернуться не успеешь»..

И когда Семен побежал назад к отвороченному рельсу, когда он услышал далекий свисток и почувствовал, как рельсы мерно и потихоньку вздрагивать начали, он сразу решил, что ему надо сделать, чтобы спасти поезд от крушения.

«Семен ударил себя ножом в левую руку повыше локтя; брызнула кровь, пошла горячей струей; помочил он в ней свой платок, расправил, растянул, навязал на палку и выставил свой красный флаг».

Как видим, Семен проявляет сильную волю, он не жалеет своей крови, он все делает, что в его силах и возможностях, лишь бы выполнить свой долг.

Между тем эту сторону в характеристике Семена авторы «Хрестоматии по литературе для начальной школы» С. М. Брайловская и М. А. Рыбникова не подчеркивают, что, без сомнения, умаляет воспитательное значение рассказа. Это можно видеть из тех вопросов, которые составители \*предлагают задавать учащимся по прочтению рассказа «Сигнал». Вот они:

1. На какой поступок решился Василий?
2. Как спас Семен поезд?
3. Что толкнуло Василия на такое дело? В каких условиях жили сторожа? Как с ними обращались начальники?
4. Как принимал такое обращение Семен и как Василий?
5. О ком думает Василий, говоря, что волк волка не ест, а человек человека живьем съедает.
6. Что неправильного было у Василия в пути его борьбы?

Как видим, все вопросы направлены на выявление поступка Василия, на смягчение и даже на некоторое оправдание его поступка. О поступке же Семена, о его героическом самопожертвовании во имя долга не сказано ни слова. Воспитывающий принцип обучения, о чем мы так много теперь говорим, требует как раз выяснения перед детьми поступка Семена, который является безусловно героическим, самоотверженным, который показывает высокий моральный облик простого русского человека и служит прекрасным примером того, как надо отвечать за порученное дело.

Не менее героичен и поучителен поступок

мальчика Максима в рассказе С. Т. Григорьева «Красный бакен» («Хрестоматия по литературе для начальной школы», ч. II. Составили С. М. Браиловская и М. А. Рыбникова).

Максим чувствует полную ответственность за сохранность парохода «Ермак», на котором он работает; он готов пожертвовать своей жизнью, лишь бы спасти пароход от гибели.

Когда Максим узнал, что контрреволюционеры Алексей желает взорвать машину на пароходе «Ермак», он «опротью бросился к котлам: стрелка манометра далеко перешла за красную черту. Вода в водомерном стекле отускалась. Максим, обжигая дрожавшие руки, завернул и погасил форсунку, бросился к выпускной трубе и, ломая от усилия пальцы, плача от боли и ужаса, что сейчас котлы взорвет и «Ермак» погибнет, стал завертывать тугой вентиль».

И далее:

«Паршин слабо махнул рукою, показывая мальчику, что надо скатать руль направо. Но у Максима ручки колеса вырывались и лезли вверх. Тогда Максим, не думая о пулях, повис всей тяжестью тела на колеса, встал на колесо коленом и, переступая со спицы на спицу, медленно скатывал руль направо».

Прекрасным произведением на современную нам тему (эпизод из Великой Отечественной войны с немецкими захватчиками), помогающим воспитывать чувство ответственности у учащихся, является фронтальная поэма К. Симонова «Сын артиллериста».

Майор Деев шлет своего приемного сына майора Леньку в немецкий тыл, чтобы оттуда по радио направлять огонь наших батарей. Деев прекрасно знает, что дело это очень рискованное. Он говорит сыну:

— Идешь на такое дело,  
Что трудно придти назад.  
Как командир, тебя я  
Туда посылать не рад.  
Но как отец... ответь мне:  
Отец я тебе иль нет?  
— Отец,— сказал ему Ленька  
И обнял его в ответ.

И тогда Деев говорит:

— Так вот, как отец, раз вышло  
На жизнь и смерть воевать —  
Отцовский мой долг и право  
Сыном своим рисковать.

Деев показывает образец мужества и героизма, пример того, как надо выполнить до конца свой долг перед Родиной.

Когда он услышал:

Третий сигнал по радио:  
— Немцы вокруг меня.  
Бейте — четыре, десять,  
Не пожалейте огня!

Майор Деев побледнел. Он знает:

— Четыре, десять, как раз  
То место, где его Ленька  
Должен сидеть сейчас.  
Но, не подавши виду,  
Забыл, что он был отцом,

Майор продолжал командовать  
Со спокойным лицом.

Таков герой Деев-отец, изображаемый К. Симоновым. Его основные качества — мужество и большая сила воли, подавление всяких других чувств перед святым чувством патриотизма и любви к Родине.

Но не менее мужественным, полным решимости выполнить свой долг, беззаветно преданным своей Родине, ответственным за ее судьбу является и майор Ленька.

Радио час молчало.

Потом донесся сигнал:

— Молчал, оглушило взрывом,  
Бейте, как я сказал.

А это означало, что Ленька просит направить огонь батареи на него, что он готов умереть, лишь бы уничтожить немецкую батарею.

Такие литературные произведения, яркие, образные, высокохудожественные, жизненно-правдивые, безусловно способны вызывать благороднейшие эмоции у детей, желание подражать изображаемым героям, быть похожими на них. Воспитание чувства ответственности, чувства долга на таких литературных произведениях осуществляется с большой силой.

Само собою понятно, что воспитательное воздействие литературных произведений не происходит самотеком, без активного вмешательства учителя. Учитель должен при анализе соответствующую сторону их заострять перед учащимися.

Огромное значение при этом имеет создание у детей эмоциональных переживаний, для чего нужно обеспечить им восприятие произведения в целом. Отсюда — важнейшая роль первого чтения. Оно должно быть ярким, выразительным, высокоэмоциональным. Предварительной беседой дети должны быть подготовлены к тому, чтобы с интересом и пониманием выслушать произведение в целом.

Очень важную роль играет правильно проводимая беседа после чтения, которая должна ставить своей задачей углубить восприятие и понимание образов произведения, действий и поступков его персонажей, мотивов, побудивших их поступать так, а не иначе.

Из приведенных выше примеров видно, что в школьных книгах для чтения и хрестоматиях имеется благодарный материал для воспитания у детей чувства ответственности. На таком материале эта воспитательная задача может и должна решаться без всяких искусственных, нарочитых «увязок», какие все еще имеют, к сожалению, место в школьной практике.

### 3.

Чувство ответственности прививается детям и суммой требований к выполнению ими учебной работы.

Приобретение знаний, умений и навыков не есть только личное дело самого ученика. Всякий гражданин Советского Союза призван быть активным строителем жизни, а «чтобы строить,— учит нас товарищ Сталин,— надо знать, надо овладеть наукой». Таким образом, приобретение знаний, овладение основами тех наук, которые преподаются в школе, являют-

ся обязанностью ученика, это его прямой и непосредственный долг перед Родиной. Наши лучшие учителя умеют объяснить это детям в простых словах.

Требование от учащихся хорошего и глубокого усвоения знаний, внимательности и дисциплинированности на уроке, добросовестного выполнения домашних заданий, приобретает таким образом глубокий смысл.

Возьмем, конкретно, выполнение учащимися домашних заданий. Учитель должен приучить каждого ученика к регулярному выполнению домашней работы. Воспитываемое на этой повседневной практике чувство ответственности должно привести к формированию следующих навыков:

а) всегда точно знать, что задано к следующему дню;

б) выполнять задания в определенные часы и с соблюдением требований, установленных учителем;

в) держать всегда в порядке свое рабочее место и все учебные вещи;

г) стараться выполнить все полностью и выполнить тщательно, подготовив ответ так, как требует учитель, а письменные и графические работы постараться сделать не только правильно, но аккуратно и красиво;

д) выполнять работу самостоятельно;

е) в тех случаях, когда с работой (например, с решением задачи) не справился, честно заявлять об этом учителю;

ж) по выполнении задания тотчас проконтролировать себя, правильно ли сделал работу, отвечает ли она всем требованиям, какие предъявит учитель;

з) ничего не запускать в работе.

Разумеется, характер домашней работы учащихся находится в тесной связи с характером работы в классе и с общей линией требований учителя к учащимся.

Воспитание чувства ответственности не является изолированным от воспитания других чувств — патриотизма, смелости и мужества, честности и правдивости... И это понятно. Для того, чтобы выполнить свой долг до конца, надо иногда быть очень смелым, быть выносливым, уметь преодолевать трудности, разные препятствия. Все эти качества существуют вместе, действуют взаимно, и, дополняя друг друга, создают морально-устойчивую личность.

Мы до сих пор говорили о воспитании чувства ответственности в процессе обучения. Но не менее богатые возможности таит в себе и внеклассная и внешкольная работа.

Перечислить все виды внеклассной и внешкольной работы, могущие содействовать воспитанию чувства ответственности у учащихся, в краткой статье не представляется возможным. Ограничимся только некоторыми примерами.

1. Детский школьный праздник, участие в нем, его оформление — все это требует активности детей. Каждый имеет здесь какое-нибудь поручение: кто выступает в хоре, кто принимает участие в спектакле, в концерте, кто выполняет какие-либо организационные обязанности. Тут перед учителем стоит задача, чтобы каждый из учащихся выполнил свою роль с полной ответственностью.

2. Такие практические дела, как работа в уголке живой природы, на пришкольном участке должны быть так организационно поставлены, чтобы они содействовали воспитанию и чувства ответственности у учащихся. Надо ввести в систему индивидуальные задания, которые должны быть максимально точны и конкретны и результаты которых должны строго учитываться. Борьба с обезличкой в заданиях и осуществление строгого контроля за их выполнением, — вот надлежащий путь воспитания чувства ответственности у учащихся на этих практических заданиях.

Работа в живом уголке, в саду и огороде с точки зрения развития чувства ответственности важна именно тем, что она ярко и наглядно иллюстрирует перед учащимися вред от невыполнения своих обязанностей в срок, от невнимательного к ним отношения. Не польешь грядки вовремя, не накормишь зверька, не переменишь воды в аквариуме с рыбками — и придет расплата: растения засохнут, рыбки и животные пропадут. В таких случаях ученики на своем личном опыте убеждаются, как важно каждому честно и аккуратно выполнять свои обязанности.

Учителю всегда следует помнить, что воспитание чувства ответственности непосредственно связано с внедрением в школьную жизнь «Правил для учащихся». Ведь эти правила так и начинаются словами: «Каждый учащийся обязан».

«Правила» дают конкретную почву для проявления чувства ответственности на деле, в повседневной практике.

## УЛУЧШИТЬ ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(Задачи на 1944/45 учебный год)

**ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКАЯ** подготовка была введена в школах с начала 1942/43 учебного года.

За два прошедших учебных года во многих школах, где военно-физическая подготовка стала предметом подлинной заботы руководства и учителей, повысились дисциплина и организованность. Так, например, ст. научный сотрудник Научно-исследовательского института школ НКП РСФСР т. Шифрин А. Н., обследовав школу № 634 Железнодорожного района г. Москвы, в своих выводах пишет: «Военно-физическая подготовка в 634 школе оказывает положительное влияние на обще-школьный режим и дисциплину учащихся и действительно является неотъемлемой частью образовательной работы школы.

Это является результатом серьезного отношения к военно-физической подготовке дирекции и преподавателей школы».

Военно-физическая подготовка в начальной школе должна решать весьма ответственные и важные задачи: укрепить и развить организм детей, воспитать в них смелость, ловкость, выносливость, дисциплину и организованность, сообщить им ряд практических двигательных умений и навыков.

Она проводится в следующих формах: уроки (в I—II классах — 1 раз в неделю, в III—IV классах — 2 раза в неделю), ежедневная гимнастика до учебных занятий и внеклассная военно-спортивная работа. Основной формой учебных занятий по военно-физической подготовке являются уроки. На них должно осуществляться прохождение программного материала. Каждый урок должен разрешать определенные задачи. В большинстве случаев эти задачи состоят в сообщении учащимся новых знаний, умений и навыков в видах физических упражнений, предусмотренных программой (строй, ходьба, бег, прыжки, лазание, перелезание, равновесие и др.). Против этого требования, к сожалению, грешат очень многие военные руководители. Некоторые из них, не имея физкультурной подготовки и будучи более уверенными в строевом обучении, сводят всю работу по военно-физической подготовке к строевым упражнениям. Но часто и последние проводятся формально. Нам приходится присутствовать на занятиях, когда учащиеся IV класса добрую половину урока военно-физической подготовки проводили, сидя в классе и отвечая на вопросы военного руководителя: «Что такое фланг?» «Что такое интервал, дистанция, шеренга?» и т. п. (семилетняя школа № 15 г. Егорьевска). И это, вместо того, чтобы, выполняя прямые указания и требования программы, насытить урок энергичными физическими упражнениями, проводимыми на свежем воздухе в форме игр и соревнований. А ведь только так и может быть разрешена основная задача военной подготов-

ки в начальной школе: физическое воспитание и физическая закалка учащихся.

Примером правильно организованного урока может служить урок учительницы т. Гришиной в III классе 634 школы г. Москвы, 11 марта 1944 г.

Занималось 35 девочек. К месту занятий дети пришли без учительницы, которая до них пришла в физкультурный зал, под руководством командира взвода (из учащихся). Построив класс в одну шеренгу, командир взвода подошел с рапортом к учительнице, которая, приняв рапорт, приступила к проведению упражнения.

Учащиеся по команде учительницы ходили за направляющим, производили повороты на месте и на ходу, построились в колонну по четыре и, разомкнувшись на вытянутые в стороны руки, проделали подготовительные упражнения. Последние состояли из простых движений для рук, ног и туловища, поскоков на обеих ногах одновременно и попеременно на одной ноге, и закончились успокаивающей ходьбой и дыхательными упражнениями.

Упражнения вводной части урока хорошо организовали класс, разогрели детей и подготовили их к упражнениям основной части урока.

Последняя состояла из упражнений в прыжках в высоту с разбега (через веревочку, удерживаемую двумя девочками, которых смеялись другие, когда приходил их черед прыгать), игры «Охотник и утки», основными элементами которой являются метание мяча в движущуюся цель («утки») и уvertывание от мяча. Упражнения основной части урока, особенно игра, были проведены четко, без лишних объяснений и остановок, и доставили детям много радости, помимо улучшения навыка в прыжках и метании.

В заключительной части урока дети занимались спокойной ходьбой обыкновенным шагом и на носках, а также ходьбой с добавочными движениями для рук и туловища. В конце этой части урока т. Гришина провела несколько элементов строевого обучения: перестроение из одной в две шеренги, выход из строя по вызову преподавателя и возвращение в строй. Урок закончился организованным уходом детей, в колонне по одному, в класс.

Дисциплина и порядок на уроке были образцовыми; большинство детей пришли на занятие в тапочках; весь урок прошел при активном участии всех детей и при неослабевающим с их стороны интересе. Молодая учительница (в 1942 г. окончила Московское педучилище № 5) уверенно и педагогически грамотно провела весь урок.

Однако, даже педагогически и методически правильно проводимые уроки недостаточны для осуществления всех задач военно-физиче-

ской подготовки. В частности, укрепление и развитие организма, воспитание выносливости одним или двумя уроками в неделю полностью не решаются.

В свете сказанного особое значение приобретает ежедневная гимнастика до учебных занятий. Являясь обязательным для всех учащихся элементом режима школы, гимнастика до занятий может и должна сыграть большую роль в решении задач, стоящих перед военно-физической подготовкой в начальной школе. Во многих начальных школах и I—IV классах семилетних и средних школ гимнастика до занятий хорошо организована и соответствует требованиям и задачам военно-физической подготовки.

Так, например, в 24 женской средней школе г. Серпухова, Московской области, гимнастика до занятий аккуратно проводится и, как правило, на открытом воздухе. Военно-физической подготовкой учащихся I—IV классов в этой школе руководит т. Хорикова, она же пионервожатый. Под ее руководством дети ежедневно за 15—20 минут до учебных занятий выходят на пришкольную площадку и в течение 10 минут проделывают энергичные гимнастические упражнения. Только в ненастье или при сильном морозе с ветром гимнастика до занятий проводится с детьми по классам, где ими руководят их учителя, которые заранее инструктируются т. Хориковой.

Также систематически и по преимуществу на открытом воздухе проводится гимнастика до занятий в мужской средней школе № 1 в г. Павловский Посад, Московской области.

Многие директора, заведующие школами и учителя указывают на большое организующее значение для всей учебной работы в их школах регулярно проводимой гимнастики до занятий (2 семилетняя женская школа г. Орехово-Зуева, 24 школа г. Серпухова и др.). Однако, очень значительное количество школ не выполняет под теми или иными предлогами ясных требований и установок государственной программы в отношении организации и проведения гимнастики до занятий. А в некоторых случаях эти требования программы выполняются формально: гимнастика проводится нерегулярно, в закрытых и плохо или вовсе непрветриваемых помещениях, с недостаточной физиологической и эмоциональной нагрузкой. Что стоит, например, гимнастика до занятий, проводимая в пыльном коридоре или даже рекреационном зале или классе при закрытых окнах, продолжительная 5—7 минут и состоящая из нескольких элементарных и абстрактных движений для рук, ног и туловища, даже не разогревающих учащихся? И такой «комплекс» зачастую повторяется в течение всей учебной четверти, приедааясь детям доотказа. От такой гимнастики дети не получают ни удовольствия, ни пользы.

Для того чтобы гимнастика до занятий достигала цели, т. е. содействовала укреплению здоровья и физическому развитию учащихся, повышению их закалки и выносливости, она должна проводиться на свежем воздухе, продолжаться не меньше 10—15 минут и в основном состоять из упражнений в ходьбе, беге, поскоках, преодолении небольших препятствий прыжком и другими спосо-

бами, энергичных строевых упражнений и т. п. Быстрая строевая прогулка, хорошо знакомая, несложная подвижная игра, вовлекающая в активную деятельность одновременно всех или большинство детей, ходьба на лыжах, бег на коньках — вот виды упражнений, наиболее подходящие для целесообразной гимнастики до занятий. Мы вовсе не отвергаем так называемых подготовительных упражнений и не отрицаем возможность их применения в гимнастике до занятий, но они должны играть в ней лишь вспомогательную роль, а не являться ее главным и единственным содержанием.

Как уже указано выше, основной задачей уроков по военно-физической подготовке является сообщение учащимся знаний, умений и навыков в выполнении физических упражнений, предусмотренных программой. Дальнейшее совершенствование и закрепление полученных на уроках знаний, умений и навыков достигается правильным режимом школы и хорошо организованной внеклассной военно-спортивной и массовой физкультурной работой среди учащихся. Только правильным сочетанием учебных и внеклассных занятий можно обеспечить выполнение задач военно-физической подготовки. Программа и на этот счет даёт четкие указания: «Во внеучебное время совершать лыжные прогулки и прогулки в строю под барабан и патриотические песни, проводить игры на местности, бег на коньках, катанье на салазках и т. п.»

Во внеклассную военно-спортивную работу необходимо вовлечь по возможности всех учащихся. С организацией добровольного спортивного общества «Смена» внеклассная военно-спортивная работа с учащимися V—X классов получила значительное развитие. Одной из задач ДСО «Смена» является помощь учителю начальной школы и I—IV классов семилетней и средней школы в организации и развитии внеклассной военно-спортивной работы с учащимися и этих классов. Военно-физическая подготовка и особенно внеклассная работа по ней является одной из ведущих задач пионерской организации в школе. Руководители и учителя начальных школ должны в полной мере привлекать указанные организации к проведению внеклассной военно-спортивной работы с учащимися.

Перед начальной школой в 1944/45 учебном году стоит задача более полного и умелого использования всех форм военно-физической подготовки учащихся. Основным средством этой подготовки являются физические упражнения во всех видах и формах, соответствующих возможностям школы и возрастным особенностям детей.

Занятия физическими упражнениями в их совокупности должны дать детям практические навыки в строе, ходьбе, беге, прыжках, метании, лазании, перелезании и переползании, равновесии, поднимании и переноске посыльных грузов, передвижении на лыжах и др. В процессе усвоения, совершенствования и закрепления этих навыков у учащихся будут развиваться и укрепляться морально-волевые и психо-физические качества, упомянутые выше. Построенные на программном материале военно-физической подготовки занятия пере-

численными физическими упражнениями должны проводиться по следующим линиям:

а) Элементы строя — быстрое и четкое построение в колонну по одному и по два; повороты на месте «налево», «направо» и «кругом»; организованная ходьба за направляющим; быстрая и четкая остановка по команде по зрительному и слуховому сигналу; III и IV классы проходят сверх того построение колонны по-три и по-четыре и передвижение в этих построениях.

б) Ходьба — с целью научиться ходить быстро и долго; наряду с упражнениями по формированию элементов ходьбы (шаг, работа рук, положение корпуса и головы) основное внимание уделять проулкам, выходам на местность с возвращением в школу. Постепенным повышением требований приучить детей к прохождению в течение 1—2 часов расстояния до 5 километров (I—II классы) и в течение 2—3 часов до 7—8 километров (III—IV классы).

в) Бег — в соответствии с возрастными особенностями детей проводится лучше всего в форме игр, в которых короткие, быстрые пробежки естественно чередуются с моментами отдыха. При выборе игр руководствоваться возможностью одновременного активного участия в них всех или большинства детей.

г) Прыжки — большинству нормально развитых и здоровых детей уже известны из личного опыта до школы. Задача состоит в том, чтобы предоставить детям возможность совершенствовать этот навык — прыжки в глубину (с пней, пригорков, в неглубокие ямы, с возвышений на кучи песка, снега), в высоту и длину (через невысокие бугры, неширокие яры и канавы, через палки, поддерживаемые товарищами или положенные на podporки, и т. п.).

д) Метание — точно также знакомо детям из дошкольного опыта, из игр со сверстниками. В задаче военно-физической подготовки в школе входит всемерно способствовать развитию и совершенствованию этого навыка: бросание мячей, шишек, каштанов, камешков, снежков и др. в цель и на расстоянии. Метание проводить всегда с одной стороны, чтобы полностью устранить возможность попадания в кого-нибудь из занимающихся. Исключение составляют игры с метанием мячей и снежков, в которых по самому ходу и смыслу игры дети стремятся попасть в игроков-«противников».

е) Лазание, перелезание, переползание — проводятся через посылные и соответствующие возрасту естественные и искусственные препятствия. Переползания сочетать с подползанием, подлезанием под препятствия и пролезанием в просветы до 50 см.

ж) Равновесие — в передвижении шагом, на четвереньках, ползком, сидя боком и верхом — по бревнам, скамейкам, укрепленным на доступной детям высоте, в горизонтальном и наклонном положении. В основу положить свободное передвижение и уверенное сохранение равновесия, а не условную, стилизованную форму движений (руки в стороны, постановка ноги на оттянутый носок и т. п.).

з) Поднимание и переноску по-

сильных грузов на небольшие расстояния лучше всего проводить группами по несколько детей; в этих упражнениях дана возможность приучать детей к согласованным коллективным действиям; переносить можно скамейки, носилки с нетяжелым грузом, товарищей («больных» и «раненых») и др. Необходимо строго следить за тем, чтобы вес груза и расстояние соответствовали силам и подготовленности детей.

и) Лыжи — в зимние месяцы должны занять ведущее место в военно-физической подготовке учащихся начальной школы. Все без исключения здоровые дети должны быть поставлены на лыжи и соответственно возможностям возраста освоить передвижение на них. Опыт многих школ показал, что это вполне осуществимо.

Уроки в классе и спортивная работа во внеклассное время должны быть органически связаны, между ними должна существовать преемственность. Во внеклассной работе должно найти завершение прохождение тех видов физических упражнений, которые по самой сути своей не укладываются в уроки: прогулки, экскурсии, выходы и игры на местности, лыжи. В этих внеклассных занятиях должны найти отражение все описанные выше виды физических упражнений. Все виды прикладных физических упражнений должны комплексно проходиться в играх на местности, в них они должны получить конкретное и наиболее близкое к действительности выражение.

Как в учебных, так и во внеклассных занятиях основные виды упражнений, как бег, прыжки, метание, лазание и пр. должны, особенно в I и II классах, проходиться в форме игр. Последние могут быть импровизированными, без фабулы, составленными для данного занятия, или играми обычного типа, описание которых дано в программе военно-физической подготовки.

Физические упражнения приобретают особое значение и смысл, когда дети их переносят в свой быт, когда они заполняют детокий досуг. Наблюдения показали, что игровые формы упражнений и игры наиболее охотно переносятся детьми в их самостоятельные внешкольные занятия, прочно входят в детский быт. Упражнения и игры с длинной и короткой скакалкой, игры с мячом типа «школы мяча», лапта, во многих вариантах чехарда с усложнениями и т. п. охотно проводятся детьми на дворах и площадках без всякого побуждения и указаний со стороны. Это обстоятельство еще больше повышает значение игр и игроподобных упражнений в военно-физической подготовке учащихся начальной школы.

В целях закаливания детей и приближения занятий по военно-физической подготовке к естественным условиям, а также учитывая реальные возможности большинства наших школ, занятия физическими упражнениями более последовательно, чем в истекшие годы следует проводить на открытом воздухе. Дети на этих занятиях должны быть одеты соответственно состоянию погоды, но не излишне закутаны. Лишь в случае ненастной погоды или сильного мороза с ветром занятия проводить в сокращенном и в соответственно измененном виде в закрытом помещении.

Уже с первых классов должна проводиться правильно понятая военизация в школе. Она должна выразиться в твердых и последовательных требованиях к внешнему виду, аккуратности одежды и обуви и пр., к поведению детей на занятиях и вне их, к форме обращения к учителю, к быстрому, точному и беспрекословному выполнению распоряжений учителя и других руководителей. Все это предъявляет высокие требования к педагогическому чутью и такту учителя, который свои требования должен строить с учетом детских возможностей и реальной необходимости.

В задачи школы и, в частности, в задачи военно-физической подготовки входит привитие учащимся навыков соблюдения правил личной гигиены и санитарии, имеющих общее воспитательное значение и приобретающих особую важность в условиях военного времени. Дети должны приучиться часто и тщательно

мыть руки, содержать в чистоте свое тело, одежду, обувь, учебные принадлежности, соблюдать чистоту и порядок в местах общего пользования, твердо выполнять правила санитарии и гигиены при приеме пищи и дитя.

Из изложенного видно, какие ответственные задачи стоят перед руководством школ, военными руководителями и учителями в деле осуществления военно-физической подготовки учащихся начальных школ. Успешное выполнение этих задач потребует большой и частой работы по реализации программы не формально, а по существу, непрестанного повышения общепедагогической и специальной квалификации военных руководителей и учителей, систематического изучения и использования опыта лучших школ, творчески осуществляющих задачи военно-физической подготовки учащихся.

## КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

### ПИОНЕРСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ — ПОМОЩНИК ШКОЛЫ И УЧИТЕЛЯ

(Обзор журнала «Вожатый» №№ 1—2, 3—4 за 1944 г.)

23 МАЯ исполнилось 20 лет со дня присвоения пионерской организации имени Владимира Ильича Ленина. За это 20-летие она воспитала не мало подлинных ленинцев.

Бывшие пионеры в настоящее время героически сражаются на фронтах против фашистских захватчиков, самоотверженно работают в советском тылу на заводах, полях и в научных учреждениях.

В дни Великой Отечественной войны пионерская организация активно участвует в борьбе всего советского народа против ненавистного врага.

Миллионы пионеров с упорством овладевают основами наук и военными знаниями, готовясь стать квалифицированными специалистами и мужественными воинами.

Юные тимуровцы с воодушевлением ухаживают за ранеными, оказывают помощь семьям бойцов, являя повседневно примеры трудового энтузиазма. Однако, далеко еще не всегда юный пионер, член организации, носящей имя великого вождя, действительно «всем детям пример». Сплошь и рядом отдельные пионеры отстают в учебе, плохо дисциплинированы, невежливы по отношению к взрослым и товарищам.

Основная причина этого недопустимого явления кроется в серьезных недостатках самой пионерской работы, которые вскрыты состоявшимся недавно XII Пленумом ЦК ВЛКСМ. Пленум отметил, что:

«Работа в отрядах, дружинах ведется неин-

тересно, 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».

Недостатки работы пионерской организации в значительной мере обусловлены тем, что многие вожатые, сами не обладая необходимыми знаниями и навыками для воспитания детей, чаще всего работали в отрыве от учителя и классного руководителя.

Пленум вынес важнейшее принципиальное решение о том, что деятельность пионерорганизации должна рассматриваться, как неотъемлемая часть всей воспитательной работы школы. Это постановление обязывает вожатого работать в тесном контакте с директором и учителями и так перестроить работу пионерской организации, чтобы она стала содержательной, интересной и проводилась с учетом возраста и пола учащихся.

Комсомол и вся педагогическая общественность должны помочь вожатым приобрести необходимые им знания и умения для ответственного дела коммунистического воспитания детей.

В первую очередь вожатые в праве ожидать

этой помощи от специально издаваемого для них печатного органа ЦК ВЛКСМ — журнала «Вожатый».

Перед нами два номера этого журнала за 1944 г. (№ 1—2 и № 3—4), которые по своему красочному внешнему оформлению выгодно отличаются от номеров 1943 г.

Изменился к лучшему не только внешний вид журнала.

Прежде всего хочется отметить, что в 1944 г. в нем значительно возрос удельный вес школьной «тематики».

В то время, как в первом номере 1943 г. борьба пионеров за высокую успеваемость и хорошую дисциплину затронута лишь вскользь, мы находим много интересного материала по этому вопросу в № 1—2 и, в особенности, 3—4 за 1944 г. Особенно удачна в этом отношении статья заслуженного учителя РСФСР А. Ф. Солохина «Учитель и вожатый», которая показывает на конкретном примере, как можно, при помощи опытного учителя, наладить работу пионеротряда. Крайне поучительны также выдержки из дневников старших пионервожатых Н. (№ 1—2) и В. (№ 3—4), рисующие, день за днем, подлинную жизнь школы и растущую работу их пионерорганизации. Подобный материал дает вожатому конкретные ответы на ряд насущных вопросов его работы. Сюда же следует отнести и весьма интересную статью В. Губарева «Мальчики» (№ 1—2), в которой делается попытка выявить психологические особенности мальчиков и, на их основе построить работу пионерского отряда в мужской школе.

Аналогичную статью следовало бы посвятить и девочкам и специфическим особенностям работы среди них.

Специальным запросам девочек уделено, кстати, в журнале гораздо меньше внимания, чем интересам мальчиков.

Очень своевременна статья полковника Владимира «Внуки Суворова» (№ 1—2), откликающаяся на одно из важнейших мероприятий правительства в деле народного образования — открытие Суворовских училищ.

В то же время надо отметить, что далеко не все принципиальные постановления директивных органов, направленные на укрепление работы школы, нашли должное отражение в журнале.

Так, введение пятибалльной системы оценки успеваемости и дисциплины посвящена лишь небольшая заметка «5 отметок» (№ 1—2), которая пытается, при помощи забавных иллюстраций, продемонстрировать критерии оценок и призвать пионеров учиться на пятерки.

Эти картинки, как и другие иллюстрации, помещенные в №№ 1—2 и 3—4, кстати сказать, довольно удачны и несомненно оживляют журнал, но сопровождающий их в данном случае скупой текст не вскрывает действительного значения для школы приказа Наркома от 11 января 1944 г. «О введении пятибалльной системы оценки успеваемости и дисциплины».

Совсем отсутствует в журнале материал о прекращении практики соцсоревнования в школе по вопросам учебной работы.

А между тем известно, что соревнование, механически перенесенное из области производства в учебную работу школы, вело к искусственному завышению оценок успеваемости, ослабляло требовательность учителей к учащимся, снижало роль учителя в учебно-воспитательной работе.

Замалчивание журналом приказа Наркома просвещения «О соцсоревновании в школе» тем более недопустимо, что пионерорганизация расматривала себя, как застрельщика соцсоревнования в школе и, следовательно, была непосредственным проводником тех извращений, к которым оно привело в школьной работе.

Еще более непонятно, почему редакция журнала не сочла нужным уделить внимание такому большому событию в жизни школы, как приказ Наркома просвещения от 21 марта 1944 г. «Об укреплении дисциплины в школе».

Вожатым следовало бы разъяснить принципиальное значение этого приказа и те новые возможности, которые он предоставляет учителю и школе в борьбе за укрепление дисциплины учащихся.

Пионерская организация — лучший помощник учителя на всех участках коммунистического воспитания детей. Она должна помочь ему привить учащимся беззаветную преданность своей родине, приобщить их к общественно-полезной деятельности и богатейшему наследию культуры.

Как помогает журнал вожатым воспитать в ребятах сильную волю, мужество, подлинный советский патриотизм? Формированию твердого характера посвящена специальная статья проф. К. Н. Корнилова (№ 3—4). Она вскрывает общественные идеалы наших советских детей и вооружает вожатых конкретными указаниями о мерах прямого и косвенного воздействия на учащихся.

Подобные статьи необходимо помещать и в дальнейшем, так как они расширяют педагогический кругозор вожатых и помогают им в повседневном воспитании у пионеров стойкости, выносливости и других черт большевистского характера. Умело подобран в этих целях и художественный материал для читки в отрядах и звеньях.

Такие рассказы, как «Смерть пионера» Матусевича и «Подвиг» Фраермана (№ 1—2), «В четыре руки» Л. Кассиля (№ 3—4) эмоционально насыщены и вызывают в детях стремление быть такими же стойкими и преданными патриотами, как описанные в них люди.

Отдел «Читайте в отрядах и звеньях» ни в коем случае не следует сжимать, как это имеет место в № 3—4.

Наряду с очерками известных детских писателей в нем хотелось бы видеть и рассказы самих героев Великой Отечественной войны, в том числе и детей, отмеченных наградами правительства, а также воспоминания о детских и юношеских годах выдающихся людей нашей страны.

Каждый пионер должен быть образцом для других детей в деле овладения военной подготовкой и физкультурными навыками. Отдел «Физкультура и спорт» и в прежние годы был одним из сильных разделов журнала.

Следуя этим хорошим традициям, редакция журнала помещает в нем и в 1944 г. ряд удачных материалов. К их числу следует отнести практические советы юному спортсмену, которые содержатся в ряде статей А. Черевкова. Следует также приветствовать стремление журнала в занимательной форме научить юных разведчиков разбираться в азбуке Морзе и дорожных знаках.

Статья подполковника Ежова, рассказы-важаша о детском спортивном обществе «Смена», провозглашает ценный лозунг «Спорт — в школу!»

В последующих номерах журнала хотелось бы увидеть побольше материала о работе членов этой молодой спортивной организации, о спортивных соревнованиях и походах школьников. Одной из важнейших задач пионер-организации является ее участие в общественно-полезном труде, которое и нашло соответствующее отражение в журнале.

Статья А. Сысоевой «Детям войны» (№ 1—2) рассказывает об инициативе советских патриотов по оказанию помощи детям, пострадавшим от фашистского варварства, и призывает пионеров помочь комсомольцам выполнить данную ими в письме к товарищу Сталину, в связи с 25-летним юбилеем Комсомола, клятву окружить детей погибших героев вниманием и заботой.

Иллюстрациями к этой статье является выдержка из дневников тимуровских команд. Желательно, чтобы журнал уделял в дальнейшем побольше места показу опыта работы юных тимуровцев, который освещен в рецензируемых номерах очень скупо.

К удачным материалам, помещенным в журнале, следует отнести статью Е. Кулькова «В поход, разведчики полезных растений», которая организует пионеров на сбор дикорастущих полезных растений и вооружает их необходимыми сведениями о них.

Возглавляя стремление детей активно участвовать в общем труде рабочих, крестьян и интеллигенции для разгрома немецко-фашистских захватчиков, пионерорганизация должна всеми мерами способствовать привитию учащимся трудовых навыков.

Следует всячески приветствовать появление в 1944 г. нового отдела журнала «Вожатый» — «Своими руками», где даются весьма полезные в домашнем быту сведения — как исправить в квартире освещение, содержать носки в порядке, что и как можно самому изготовить в столярной мастерской.

Очень удачна помещенная в этом разделе статья проф. И. Г. Розанова «Будем друзьями книги». Она учит пионеров переплетать и ремонтировать истрепанные книги и прививает им бережное отношение к ним.

Книга — лучший друг пионера. Вожатый должен воспитать у пионеров любовь к книге и, совместно с учителем, организовать их самостоятельное чтение. По этому вопросу дана интересная статья кандидата филологических наук О. В. Алексеевой «Круг детского чтения», раскрывающая требования, которые предъявляет к детской литературе великий русский критик В. Г. Белинский.

Полезные указания найдет вожатый также

и в разделе «Книжная полка», где ему рекомендуются лучшие книжные новинки.

Однако, журнал не использует всех своих возможностей для пропаганды книги и руководства детским чтением. Так, он совершенно не отражает ту большую работу, которая проводится в ряде школ по линии литературных кружков, вечеров, конкурсов на лучшее чтение и т. д. А между тем ему следовало бы шире пропагандировать разнообразные и увлекательные формы работы с книгой.

Надо всячески приветствовать помещение в журнале содержательной статьи проф. Е. И. Медынского «О культуре речи» (№ 1—2), которая выявляет большую роль красивой и систематической речи во всех областях общественной жизни и призывает пионеров изъять из употребления вульгарные выражения, неправильные обороты речи. Надо надеяться, что эта статья положит начало планомерной борьбе журнала за культуру всего поведения учащихся.

Много внимания уделяет журнал расширению умственного кругозора пионеров и обогащению их разнообразными научными знаниями.

Очень удачен раздел «Путешествие вглубь веков», где читатели в занимательной форме знакомятся с историей посуды, бумаги, чернил и прочих предметов домашнего обихода.

Ряд ценных сведений по истории, географии и естествознанию получают они также в разделе «Обо всем понемногу» и в статьях «О чем рассказывают монеты» (№ 1—2), «О чем рассказывают марки» (№ 3—4).

Эти статьи приобщают вожатых к богатому наследию культуры, дают материал для развития у пионеров интереса к такому полезному занятию, как коллекционирование.

В дальнейших номерах журнала следует отвести должное место ознакомлению вожатых с новейшими достижениями науки и техники. Хотелось бы в них увидеть материал о встречах пионеров с учеными и изобретателями. Следует также уделить побольше внимания самому детскому изобретательству и другим видам детского творчества. К сожалению, журнал ограничился пока только помещением информации о смотре технического творчества пионеров, организуемым по решению ЦК ВЛКСМ. А между тем он мог бы осветить лучший опыт работы различных кружков в школах с домами пионеров и показать наиболее интересные образцы детского творчества. К заслугам журнала на данном этапе следует отнести его стремление организовать художественную самостоятельность пионеров. Очень полезные статьи «Театр теней» (№ 1—2) и «Театр кукол», из которых вожатые почерпнут конкретные указания, как подготовить интересный спектакль.

Раздел «Наш театр» знакомит их с удачно подобранным репертуаром вечера самодеятельности 3-го отряда школы имени Горького в подшефном госпитале.

Подобный материал журналу следует помещать и в дальнейшем, так как он несомненно поможет вожатому оживить работу в отрядах.

Этой же задаче служат всевозможные игры, загадки, шарадки, кроссворды, ребусы, которые развивают смекалку детей и вполне отвечают их интересам.

Очень удачны географический акrostих и задача о мореплавателях и путешественниках, помещенные в журнале № 1—2.

Номера журнала за 1944 г. несомненно содержат много ценного и красочного материала, который соответствует возрастным особенностям детей и поможет инициативному вожатому построить работу его отряда интересно и разнообразно.

Однако, в данном его виде, журнал еще не в полной мере вооружает вожатых теми знаниями, которых требует от них XII Пленум ЦК ВЛКСМ.

Придавая огромное значение кадрам пионервожатых, Пленум требует, чтобы последние повседневно повышали свой идейно-политический уровень и изучали науку о воспитании.

Журналу необходимо систематически знакомить вожатых с классиками педагогики и наиболее интересными страницами истории русской школы, освещать основные вопросы коммунистического воспитания детей.

Следует всячески приветствовать появление в журнале таких статей, как «Иоганн Генрих Песталоцци» проф. В. Я. Струмицкого (№ 1—2), «Воспитание воли» проф. К. Н. Корнилова (№ 3—4) и отвести подобному материалу гораздо больше места в последующих номерах. Для того чтобы журнал стал действительным помощником вожатого в ответственной и сложной задаче воспитания Ленинцев, ему необходимо вооружить последнего знаниями методики пионерской работы.

На обороте обложки первого номера журнала изображены знаменательные даты календаря за март-апрель, к которым должен подготовиться вожатый. Подобная памятка очень ценна, но вожатому необходимо знать не только к чему ему готовиться, но и как проводить эту подготовку. Он вправе требовать от своего руководящего печатного органа конкретных указаний, как провести содержатель-

ный и интересный сбор, как оборудовать пионерскую комнату в школе, как проводить работу с детьми семилетнего возраста, которые осенью придут в школу.

Журналу следует регулярно помещать такие статьи, как «Разучивайте Гимн Советского Союза» (№ 1—2), пошире освещать опыт лучших пионеротрядов.

Целесообразно организовать в нем отдел «Вопросов и ответов», проводить постоянную консультацию для вожатых по актуальным вопросам пионерской работы.

В настоящее время им необходимо помочь широко разъяснить пионерам и всей учащейся молодежи значение решений XII Пленума ЦК ВЛКСМ. Сами вожатые должны твердо усвоить, что эти решения требуют от них коренной перестройки в своей работе.

За последние полгода в редакцию журнала введены знатоки педагогической науки и его авторский коллектив пополнился высококвалифицированными специалистами педагогики и психологии, круг которых должен в дальнейшем еще расшириться.

При их участии журнал будет насыщен глубоким педагогическим содержанием, что даст вожатому возможность стать действительным помощником учителя в деле коммунистического воспитания детей.

Следует также решительно добиться своевременного выхода журнала, который теперь недопустимо запаздывает.

Весенняя тематика, наполняющая № 3—4, дойдет до вожатого только в июне, а материал о подготовке пионерорганизации к летней работе, который, очевидно, содержится в майском номере, будет им получен только в июле, после того, как школы уже давно закроют учебный год.

Совершенно очевидно, что при этих условиях журнал не может выполнить свое действительное назначение.

*В. А. Ротенберг*

**Занков Л. В., «ПАМЯТЬ ШКОЛЬНИКА, ЕЕ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА», Пособие для учителей, Допущено Наркомпросом РСФСР, Москва 1944, стр. 127.**

**С**ОВЕТСКИЕ психологи провели большую работу в деле изучения психологии памяти. Целый ряд докторских и кандидатских исследований был посвящен изучению различных сторон памяти. Таковы работы Шардакова, Занкова, Волкова, Матлина, Шварц, Маянц, Коми и др. Но этот обширный материал пока не опубликован, не обобщен в специальной работе, которая делала бы его доступным для широкого круга читателей и в первую очередь для учителей. На диспуте, посвященном обсуждению докторской диссертации Л. В. Занкова, было высказано пожелание, чтобы диссертант довел выводы своей работы до школьной практики. Выполняя это пожелание, автор и оформил в рецензируемой

работе добытые им и его сотрудниками результаты длительных исследований, отчасти привлекая для этого и данные последних опытных работ, в первую очередь советских психологов. В брошюре сведен и обобщен большой материал, накопленный за последние годы в психологических лабораториях. Правда, автор с самого начала ограничивает свою задачу, поскольку имеет в виду осветить особенности памяти школьника и, в связи с этим, рассмотреть некоторые вопросы педагогики памяти. Эта характеристика памяти школьника дается на фоне общих закономерностей памяти, а также в связи с характеристикой ранних ступеней развития памяти ребенка.

Изложение самих конкретных результатов опытных исследований в брошюре дается применительно к основным разделам учения о памяти: запоминание, воспроизведение, узнавание и сохранение. Таким образом, изложение ведется в естественной последовательности:

дротекания самого процесса. Стоит отметить, что и при характеристике этих моментов автор стремится брать условия, близкие к школьной практике. Так, говоря о закономерностях и ошибках воспроизведения, автор приводит данные по запоминанию исторической хронологии. В отделе, посвященном сохранению и забыванию использован картографический материал и т. д.

Давая характеристику основных моментов памяти, автор останавливается по преимуществу на тех сторонах, которые были предметом его исследований, оставляя в стороне другие стороны. Так, подчеркивая необходимость учитывать индивидуальные особенности памяти, автор указывает лишь на то, что было выявлено в последних работах, считая, что особенности, ранее установленные, широко известны в психологической и педагогической литературе.

Такой же избирательный характер носят и педагогические выводы, содержащиеся в книге, — вообще говоря очень содержательные. Взять хотя бы последний раздел книги («Сохранение и забывание»). Педагогические выводы здесь делаются по преимуществу в отношении роли сравнения. По другим же вопросам они остались либо совсем не затронутыми или очень слабо затронутыми. Поскольку книга рассчитана на учителя — для него все педагогические выводы, их психологическое обоснование представляли бы особый интерес. Упор на результаты собственных исследований хотя и обуславливает большую свежесть даваемых материалов, хотя и дает полную картину проведенных авто-

ром и его сотрудниками исследований, но в то же время ведет к более одностороннему освещению некоторых вопросов, выпадению ряда других. Конечно, в небольшой книжке трудно охватить все стороны сложной проблемы, но все же в брошюре, предназначенной для учителя, можно было бы сжать трактовку некоторых вопросов, в частности — относительно подробный критический анализ теорий, памяти и др.

Но если книга не дает полного освещения проблемы памяти школьника, то все же она неплохо знакомит с теми выводами, которые добыты за последние годы советскими психологами в отношении памяти вообще и особенно в отношении своеобразия памяти школьника.

В книге эти вопросы памяти освещаются по-новому, с позиций советской психологии. Сама деятельность памяти рассматривается в зависимости от той ситуации, той задачи, которые стоят перед школьником в данный момент.

По форме изложения книга рассчитана на подготовленного читателя, имеющего предварительное знакомство с психологией и, в частности, с психологией памяти. Для такого читателя книга, обобщающая огромный опытный материал по психологии памяти, окажется несомненно очень нужной и полезной. Вот почему нельзя не приветствовать появление книги Л. В. Занкова и не пожелать, чтобы аналогичные сводные работы были проведены и по другим разделам психологии, особенно тем, которые имеют существенное значение для педагогической работы.

Н. Рыбников

## СВОИМИ РУКАМИ

(Домашние работы пионера и школьника)

Составили: П. Анохин, А. Горбунов, М. Камышкинова, В. Кронгауз, Л. Кубаркин, В. Куличенко, М. Оксенко, А. Шмакова, Делгия, 1943 г., стр. 92.

Пионеры и школьники найдут в книжке множество полезных советов, касающихся различных домашних работ. Материал книги разбит на следующие отделы: 1) Комната, в которой ты живешь. 2) Одежда и белье. 3) Обувь. 4) Пища. 5) Как ухаживать за мальшом. Первый отдел занимает более половины всей книги. Здесь даются указания о том, как убирать комнату, как отапливать квартиру, говорится об уходе за водопроводом, за лампой, керосинкой и примусом, о простейших электромонтажных работах и др. В этом отделе можно прочесть также об уходе за книгами, их ремонте и о простейших работах по дереву и металлу.

Что касается одежды, то освещаются главным образом вопросы стирки, чистки и ухода за ней, и лишь немного сказано о наложении заплат и штопании чулок. Изготовление простейших блюд — основное содержание боль-

шого отдела «Пища». Разнообразные вопросы кратко освещаются в последнем разделе — как ухаживать за мальшом.

Таким образом, книга охватывает почти все работы, какими бывают заняты мальчики и девочки в возрасте 9—10 лет и старше. Мало представлено рукоделие и приготовление предметов украшения комнаты, убранства.

Правильные, дельные указания даются в книге. Эти указания помогут детям рационально выполнять работы по дому. Гигиенично организовать быт — один из основных мотивов, звучащих в книге. Многие дети, особенно начальной школы, возможно, сами не будут делать все, что указано в книге. Но, прочитав ее, они расскажут взрослым, как лучше можно выполнить ту или иную работу: как готовить пищу, чтобы сохранить в ней витамины, как устранить повреждение в электросети, как закалить ламповое стекло и т. п.

Книжка написана под знаком военного времени. Чем заменить стекло в окнах, как устроить затемнение окон — это «чисто военные» темы. Но и во многих других местах имеются указания о замене одного материа-

другим, о самоделках — все это увеличивает ценность книги в настоящее время. В другое время, пожалуй, не стоило бы доводить способ изготовления крахмал из картофельных очисток; сейчас, пока идет война, этот рецепт не может быть признан лишним, как и способ получения сахарного сиропа из свеклы и другие подобные указания.

«Своими руками», несомненно, полезная книга. Ее охотно будут читать все, кто занят домашним трудом, а это значит — почти все школьники, по крайней мере, начиная с III класса. Она способна и приохотить детей к домашнему бытовому труду.

Но книга обладает и недостатками. Важнейший из них — рецептурный, большей частью, характер даваемых указаний. Почему следует подсыпать немного золь в воду, в которой будешь закалывать ламповое стекло? Почему темные хлопчатобумажные вещи можно стирать без мыла, а в соленой воде? Почему черствый хлеб от нагревания становится снова «свежим»? Почему столовую посуду нужно мыть сперва с внутренней, а потом с наружной стороны? На подобные вопросы юный читатель вправе ждать ответа от авторов книги, но его нет. Хотя во многих местах те или иные указания и сопровождаются объяснениями, но это далеко не всюду, где объяснения необходимы.

Таким образом, нарушено одно из основных требований педагогики — о сознательности усвоения знаний. Образовательное значение этой полезной книги уменьшается как недостаточными разъяснениями «рецептов», так и недостаточными сведениями о материалах, инструментах, продуктах.

Вся книжка написана очень популярно — и это хорошо. Ее поймет четвертоклассник и даже третьеклассник. Но и этим учащимся, изучающим уже естествознание, можно было бы сказать об инструментах больше, чем это говорится в книге. Указывается, например, что из куска красной меди можно самому сделать паяльник. Почему бы не объяснить, что берет-

ся медь, а не железо потому, что медь лучше проводит тепло, и тонкий край паяльника не так быстро остынет. О теплопроводности металлов дети учат в III классе, и в данном случае им был бы показан пример применения теории на практике.

Рецензируемая книга иллюстрирована, но рисунков мало. Без чертежа вряд ли будет понятен способ копирования рисунков в увеличенном масштабе с помощью клеток, вычерчиваемых на оригинале и на изготавливаемом рисунке. Как складывать одежду при глаженье — это должно быть разъяснено рисунком. Нужно бы иллюстрировать и статью о растопке печи и некоторые другие статьи книги.

В книге имеется ряд указаний по технике безопасности работ и охране здоровья. Это — хорошо, но следовало бы все такие указания выделить жирным шрифтом ввиду их важности. Юный читатель легко может пройти мимо них.

Укажем еще на некоторые стилистические неточности. На стр. 37, например, говорится: «Звонок действует от электрического тока, от которого горят лампочки в квартире». Обычно бывает так, но иногда звонок работает от тока гальванических элементов. Кроме того, при применении трансформатора (о нем и говорится в книге), звонок действует уже от индуктивного тока. Неточно поэтому и выражение на стр. 38: «Ток через трансформатор пойдет к катушкам» (звонка). Подобных неточностей, однако, немного. Четко изложены и некоторые другие места, что не умаляет значения книги. Мы думаем, что ее должны прочесть и учителя начальной школы, чтобы расширить возможности включать практические сведения в работу с детьми.

Второе издание книги должно быть расширено как в смысле охвата материала, так и в смысле объяснения приводимых правил и советов.

М. Бодрий