



1-2

ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
1946

СОДЕРЖАНИЕ

В. П. Потемкин — Отец русской школы	1
--	---

Дидактика и методика

Н. С. Рождественский — Обучение грамотному письму в освещении К. Д. Ушинского	6
Ю. Н. Слуцкая — Развитие речи учащихся в связи с наблюдениями в уголке природы	10
Е. Н. Петрова — К вопросу об изучении падежей в начальной школе	15
В. Эменов — Анализ экзаменационных работ по арифметике, проведенных весной 1945 г. в четвертых классах	18
Я. А. Шор — О самостоятельной работе учащихся при решении задач	20
И. Ф. Фирсов — Применение числовых формул при решении задач	21
С. И. Арутюнов — Счеты для изучения сложения и вычитания в пределах 20 с переходом через десяток	22
К. Кузнецов — Изготовление самодельных наглядных пособий по географии из папье-маше	23

Внеклассная работа

К. П. Скаткина — Заметки об экскурсиях в природу	24
А. В. Дурасова — Предметное лого	29

Очерки по истории начального образования

Н. И. Алпатов — Илья Николаевич Ульянов	34
--	----

Критика и библиография

О. В. Алексеева — Детская книга 1945 г.	40
М. А. — Новые задачки для III и IV классов	44

Руководство школой

Л. Н. Скаткин — Приемы проверки знаний учащихся	47
--	----

В № 1—2 замечены следующие опечатки:

Стр.	Колонка	Строка	Напечатано	Следует читать
9	левая	14 сверху	и то же—такт" (161). Нам, понимающим зна-	и того же дела—гра- мотного письма. Уже
15	левая	17 сверху	1, 16, ея, аго, яго рода и т. д.	1, 16, ея, аго яго и т. д.
46	правая	11 сверху	0,75	0,375

Редакция

Адрес редакции: Москва, Чистые пруды 6, ком. 202, тел. К 0-28-50, доб. 17
Отв. редактор **М. П. Малышев** Зам. отв. редактора **Б. П. Есипов**

Сдано в производство 16/II 1946 г. Подп. к печати 6/IV 1946 г. А 01791. Тир. 32000 экз.
Печ. лист. 3. Уч.-изд. 6,36 л.
Формат бум. 70 × 108¹/₈ Колич. зн. в п. л. 92 000 Цена 3 руб. Заказ № 94
13-я тип. треста „Полиграфкнига“ ОГИЗа при СНК РСФСР. Москва, Денисовский 30.

ЧЕТЫРНАДЦАТЫЙ ГОД ИЗДАНИЯ

Пролетарии всех стран, соединяйтесь.



№ 1-2

ОРГАН АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

ЯНВАРЬ-ФЕВРАЛЬ 1946

Академик **В. П. Потемкин**
Народный комиссар просвещения
РСФСР

Отец русской школы

В ЯНВАРЕ нынешнего года исполнилось 75 лет со дня кончины Константина Дмитриевича Ушинского.

Советское правительство постановило отметить эту дату торжественными собраниями, посвященными памяти великого русского педагога. Имя Ушинского присваивается ряду учебных заведений страны. В университетах и педагогических институтах учреждаются стипендии имени Ушинского. Денежными премиями ежегодно будут награждаться авторы выдающихся трудов в области педагогических наук. В Ленинграде воздвигается памятник творцу «Детского мира» и «Родного слова». Для награждения наиболее отличившихся учителей и работников педагогической науки учреждена серебряная медаль имени Ушинского.

В истории русского просвещения Ушинскому принадлежит почетнейшее место. Один из наиболее одаренных, образованных и передовых людей своего времени, основоположник науки о воспитании, смелый преобразователь школы, он отдал всю свою жизнь служению делу народного образования. Великий русский педагог был героем и подвижником своего высокого призвания. За это и воздается ему ныне всенародная дань признательности и почитания.

Но Ушинский принадлежит не только прошлому: он продолжает жить и в нашей современности. Под гнетом царизма нельзя было ни раскрыть его преобразовательных идей во всей полноте, ни тем более претворить их в действительность. Возможно все это стало лишь тогда, когда Октябрьская социалистическая революция сбросила иго самодержавия, освободила трудящихся от помещичьей кабалы и буржуазной эксплуатации, дала простор могучим силам народа, положила начало великой культурной революции, сделав образование и науку достоянием широких масс.

Тесно и душно было Ушинскому в «тюрьме самодержавия», где, по его собственным словам, не было «даже стен, чтобы разбить себе

голову». 22-летним профессором Демидовского лицея по кафедре энциклопедии законоведения государственного права и науки финансов Ушинский с горячим увлечением развивает перед слушателями смелые мысли о несостоятельности так называемых камеральных наук, завезенных в Россию из Германии.

Взамен узко практических и пошлых наставлений немецких «камералистов», как лучше управлять государственными имуществами или извлекать выгоду из промышленных предприятий, молодой Ушинский доказывает необходимость глубокого изучения народного хозяйства, народного права, народного быта. В этих требованиях слышатся отзвуки страстной проповеди властителя дум тогдашней молодежи — Белинского, провозгласившего идею народности, сказывается воздействие глубокомысленных университетских чтений философа-юриста Редкина, чувствуется влияние вдохновенных речей профессора-гуманиста Грановского. Пламенный последователь их идей Ушинский своими смелыми выступлениями как бы бросает вызов гасителю просвещения — министру Уварову. Он не внемлет строгим начальственным предостережениям министерского циркуляра от 31 декабря 1840 года «против чрезмерного стремления к высшим предметам, могущего поколебать порядок гражданских сословий, возбуждая в юных умах порыв к приобретению роскошных знаний».

Не хочет молодой энтузиаст науки смириться и перед свирепой реакцией, которая воцарилась в России после разгрома революции 1848 г. в Франции. Плодом этой реакции явилась достопамятная министерская инструкция 1850 года, которая обязывала ректоров и деканов наблюдать за преподаванием наук, дабы в нем не оказалось ничего «несогласного с учением православной церкви и с образом правления и духом государственных учреждений».

«Роскошные знания», то-есть науки общественные и философские, объявлялись под опалой и подвергались гонению. Преподавание логики и психологии поручалось профессорам богословия, которым вменялось в обязанность «сроднить» эти науки с «истинным откровением».

Со свойственным ему бесстрашием Ушинский восставал против полицейской опеки учебного начальства, которое стеснительным надзором «убивало живое дело» преподавания. Но негодующие протесты молодого ученого оказывались тщетными. Ушинскому пришлось покинуть профессорскую кафедру.

Еще горшая неудача постигла Ушинского тогда, когда пять лет спустя, вернувшись к педагогической деятельности, он попытался вдохнуть новую жизнь в постановку женского среднего образования в России.

Установление одинакового объема учебного курса в так называемой «благородной» и «неблагородной» части Смольного института, куда он был назначен инспектором; наглядное обучение взамен словесного и формального; родной язык, как основа образования; серьезная постановка природоведения, географии, истории, русской и иностранной литературы; организация педагогических классов для ознакомления будущих учительниц и матерей с основами науки о воспитании и обучении — все эти смелые преобразования Ушинского были радостно приняты передовыми русскими педагогами. Они вошли в плоть и в кровь новейшей русской школы. Но привилегированные классы времени Ушинского не хотели допустить серьезного образования женщины. Женские училища при монастырях, где преобладало религиозное воспитание; частные пансионы и казенные институты, где девушек обучали танцам, светским манерам, болтовне на иностранном языке, где «кисейных барышень» учили чему-нибудь и как-нибудь, — такова

была господствующая система женского образования в половине прошлого века.

Мог ли преображенный Ушинским Смольный институт, зажужжавший как улей, закипевший новой жизнью, не растревожить закоснелых охранителей старины? Мог ли смелый преобразователь обучения и воспитания женской молодежи беспрепятственно развивать свою реформаторскую деятельность? Ответ общеизвестен. Достаточно напомнить о вынужденном уходе Ушинского из Смольного, об оскорбительной необходимости для него оправдываться по поводу злостных доносов и клеветы, о командировке — по существу о высылке его — за границу с иронически звучащим поручением: заняться там ознакомлением с постановкой дела женского образования.

В течение пятилетнего томительного пребывания на чужбине Ушинский остается неизменно верен своим общественным, научным и педагогическим идеалам. Он изучает учительские семинарии в различных кантонах Швейцарии... «Боже мой, — восклицает он, — когда же мы увидим такие же характерные русские учебные заведения и во главе их такие же типические русские личности в высоко развитой облагороженной форме? Когда подобные личности будут развивать в воспитателях благороднейшие черты истинно русского характера, а воспитатели будут вызывать этот характер в молодых поколениях русского народа...»

Школа, которая служит самому народу; школа, которая воспитывает молодые поколения в духе лучших заветов многовековой и богатейшей русской культуры, — вот о чем мечтает Ушинский в своем изгнании за границей. «...Школу народную, школу дайте России и тогда «станет она на прямую дорогу...»

Он узнает, что по распоряжению министра Дмитрия Толстого из министерских школ в России изъята его книга для классного чтения «Детский мир». Пусть восторженно встретили ее учителя; пусть горячо полюбила ее школа; пусть то же самое министерство просвещения — но только раньше, при Головине — одобрило ее и в особую заслугу автору поставило богатство сведений о природе, сообщаемых ею детям. Ныне, с наступлением реакции, именно это обилие материала по природоведению и признано было самым опасным пороком «Детского мира»: ведь оно воспитывает в детях материализм!..

Сам Ушинский убежден был вместе с Герценом, что «без естественных наук нет спасения человеку». Говоря о материализме, он отмечал, «как много положительного внесла и продолжает вносить материалистическая философия в науку и мышление»: по его мнению, «искусство воспитания в особенности много обязано именно материалистическому направлению изысканий, преобладающему в последнее время». Разумеется, Ушинский оскорблен и возмущен расправой министерских мракобесов над его любимым детищем. Конечно, он не идет ни на какие сделки со своей педагогической совестью. Там же, за границей, создается его «Родное слово» — гениальное руководство для первоначального обучения, где ознакомление детей с природой опять-таки занимает виднейшее место.

Ни на пядь не отступает Ушинский от своих принципиальных позиций. В 1866 году раздается выстрел Каракозова. За ним следует разъяренный высочайший рескрипт, обвиняющий школу в распространении «пагубного лжеучения» и требующий искоренения «стремлений и умствований, дерзновенно посягающих на все для России искони священное — на религиозное верование, на основы семейной жизни, на право собственности, на покорность закону и на уважение к установленным властям».

Ушинский не сдается. На научных основаниях — физиологических,

биологических, социальных — строит он свой фундаментальный труд — «Человек, как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», носящий для того времени достаточно заметную окраску материалистических идей автора. Ушинский восстает против распространенных руководств по педагогике, которые содержат только педагогические рецепты, лишённые научной основы и не вытекающие из изучения свойств человеческой природы. С особым презрением говорит он о немецких книгах такого рода: они напоминают ему лечебники, написанные без знания анатомии и физиологии человека. «Педагогическая антропология» самого Ушинского — единственный в своем роде труд, который опрокидывал ходячие теории воспитания, совершал подлинную революцию в этой области, открывал широкую дорогу для будущих создателей педагогики, как науки.

Насколько смел и прямодушен был Ушинский и какую чуткость проявлял он к прогрессивным веяниям эпохи, свидетельствуют следующие его открытые высказывания: «Итти вперед необходимо» — пишет Ушинский... «Ход назад государственного организма есть его разрушение...», «...Все с лихорадочным напряжением требуют преобразования и улучшения...», «Правительство обязано прислушаться к голосу лучших людей, к голосу народа...», «Дело народного образования должно быть вручено самому народу». Ушинский предупреждает, что «нельзя рассчитывать на спокойствие», если подавлять требования народа.

Подобно великому своему современнику Чернышевскому он предчувствует возможность революционного взрыва, если нужды народа и прежде всего крестьянства не найдут удовлетворения. Нетрудно понять, о чем думал Ушинский. Он говорил об «индустриальном направлении века». Он видел, говоря словами Ленина, что «на смену крепостной России шла Россия капиталистическая...». Во имя будущего России «отец русской школы» и требовал отказа от устаревшей системы воспитания и обучения и замены ее новой, более совершенной, более научной, более демократической.

Таким встает перед нами образ Ушинского — борца за народное просвещение, за научные основы воспитания и обучения, за духовное раскрепощение русской женщины, за освободительные преобразования, за народность, за культуру. Непрерывная борьба с гасителями просвещения надорвала его силы. Вернувшись на родину, Ушинский прожил всего три года. Чахотка свела его в могилу на 47 году жизни.

Умирая, Ушинский произнес, обращаясь к близким: «Света! Побольше бы света!»

В этих тоскливых предсмертных словах — волнующий символ основного жизненного стремления великого русского педагога. Всю жизнь жаждал он света. Все силы положил он на то, чтобы пламенным горением своего духа, светочем свободы, знания и культуры рассеять мрак ненастного времени, когда суждено было ему жить.

Воздавая должную дань отцу русской школы, свободное и счастливое поколение сталинской эпохи склоняет голову перед его благородной и чистой памятью. Словами надписи, начертанной на могиле Ушинского, может оно сказать: «...Да почнут от трудов своих, дела бо их ходят вслед за ними».

Достаточно известны дела Ушинского, которые пережили его и «ходят вслед» за ним. «Детский мир», «Родное слово», «Человек, как предмет воспитания» — таковы творения, в которых увековечены для потомства лучшие заветы гениального русского педагога. Народность, как живая основа образования и культуры; школа, отвечающая запросам народных масс и действительно служащая их интересам; родной язык, как самое могущественное средство воспитания и обучения; широкое познание русской природы, русской истории, русской географии,

литературы, искусства, как важнейший элемент общего образования, как источник святой любви к Родине; подготовка учащихся к творческому труду — этому истинному призванию человека, этому делу чести, доблести и геройства; построение педагогики на научных основаниях; необходимость для учителей самой серьезной самообразовательной работы в продолжение всей преподавательской деятельности — все эти требования Ушинского звучат ныне как нельзя более современно. Для него самого они оставались только чаяниями. Для нас они являются руководящими принципами практической деятельности в области народного просвещения.

Октябрьская социалистическая революция, советский строй, неизменная забота и поддержка, оказываемые делу народного образования партией и правительством, живейший интерес всей общественности к вопросам школы и воспитания, создание центров научно-исследовательской мысли в области педагогики — таковы условия, при которых на наших глазах сбываются лучшие надежды и упования Ушинского.

Все это создается на основе драгоценнейшего нашего научного достояния, которым еще не владел Ушинский, — учения марксизма-ленинизма. Все направляется к высочайшей цели — победе коммунизма — разумом и волей нашего великого вождя. Чествуя память отца русской школы, с любовью и благодарностью неизменно обращаем мы сердца и помыслы наши к учителю человечества — нашему Сталину.





Н. С. Рождественский

ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТНОМУ ПИСЬМУ В ОСВЕЩЕНИИ К. Д. УШИНСКОГО

БЫЛО ВРЕМЯ, когда думали, что для выработки грамотного письма достаточно выучить «русскую грамматику», которая учит правильно говорить и писать по-русски. В соответствии с этим убеждением в школьной практике нормальным считалось положение, когда сначала выучивались все правила, касающиеся важных случаев правописания, а затем на эти правила давались упражнения в форме диктантов. Во времена Ушинского на смену этому крайнему взгляду появился другой, не менее крайний, поддержанный учеными языковедами и педагогами и состоявший в том, что самым надежным способом обучения правописанию считалась практика в форме упорного и длительного списывания; это убеждение потом было поддержано педагогическими и психологическими экспериментами.

К. Д. Ушинский первый из русских педагогов определенно высказался против того и другого убеждения. «Думаем, — говорил он, — что оба эти мнения односторонни и потому ложны... для усвоения правильного письма детьми, конечно, нужна практика, но практика, руководимая грамматикой»¹. Таким образом, Ушинский считает грамотность навыком, но таким, в основе которого лежит сознательное усвоение. Этим своим высказыванием он показал, что сохраняет самостоятельность во взгляде на методику обучения правописанию, отказавшись от старого, традиционного взгляда и не увлекшись модным течением, которое все больше и больше укреплялось не только в русской, но и в зарубежной педагогике.

В противоположность старому убеждению, Ушинский утверждал: «Грамматическая правильность речи устной и письменной есть не только знание, но и привычка, или, лучше сказать, очень сложная и обширная система мелочных навыков выражать свои мысли правильно в речи и на письме. Для грамотности мало того, чтобы человек знал грамматические правила (а их множество),

но необходимо, чтобы он привык мгновенно выполнять их» (386). Было важно поколебать наивную веру в могучую силу правила, веру, которая являлась причиной того, что грамотность была уделом немногих; что для подавляющего большинства учащихся «корень учения» был «горек». Ушинский находил, что прежде писали лучше, чем в его время, потому что «частой диктовкой и еще более переписыванием с книг или учительских тетрадок, за неимением учебников, достигалось, по крайней мере, механическое усвоение правописания» (430). Но он был далек от мысли о всеисцеляющем действии списывания. Обучение посредством списывания было нецелесообразным, хотя и возможным (ведь усваивают же писари правильное письмо): 1) «такое усвоение было бы слишком длинно и тягостно для детей»; 2) в жизни детям придется «не списывать, а выражать свои мысли» (399); 3) «всякая переписка, оставаясь только перепиской, оставляет голову без работы» (432); 4) переписка мешала голове «работать гораздо более, чем рубка дров, ходьба или какая бы то ни была другая, чисто физическая деятельность»; 5) «много в правописании может быть достигнуто сознательным пониманием» (435).

Таким образом, сущность вопроса о грамотности заключается не в том, в чем видели прежде (до Ушинского) и современные Ушинскому ученые и практические деятели школы: сущность эта не в изучении правил и не в переписке, а в чем-то другом.

Как известно, Ушинский в целях обоснования своих педагогических, в частности дидактических, взглядов предпринял обширное исследование, в результате которого появился его труд «Человек как предмет воспитания» (т. I и II). В I томе этой «педагогической антропологии» он излагает данные по педагогической психологии, которые делают понятными его советы, даваемые им в методических работах, каковы: «О первоначальном преподавании русского языка», «Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I, «Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. II.

Для успешного познания чего-либо необходимо проявлять свое отношение к позна-

¹ К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 388. В дальнейшем будут сделаны ссылки на это издание, с указанием в скобках на страницы.

ваемому, нужна активность, нужна установка внимания. «В душе нашей, — говорит Ушинский, — остаются следы только тех впечатлений внешнего мира, которые уже были нами созданы». Мы можем смотреть, но не видеть: «глаз наш не может видеть без нашего участия, без участия нашего внимания». Произвольному вниманию Ушинский придает особенно важное значение, потому что сосредоточение сознания на предмете делает все ощущения, получаемые нами от этого предмета, резче и яснее: «чем сильнее внимание, тем ощущение отчетливее, яснее, а потому и след его тем прочнее ложится на нашу память». Более того, «внимание совершенно необходимо для того, чтобы впечатление могло превратиться в ощущение». «Это — единственная дверь, через которую впечатления внешнего мира... вызывают в душе ощущения». Позже в «Руководстве», ч. I, он эту же мысль в плане методическом выражает почти в тех же выражениях и рекомендует «приучить дитя держать эти двери открытыми» (171)¹. Но внимание предполагает необходимость сосредоточения всей психики, активности, самостоятельности ребенка (210). В свете этих высказываний о внимании, об установке сознания становятся понятными многие методические советы великого русского педагога.

Автор «Родного слова» требовал со стороны учеников внимания, а со стороны учителя — неустанной заботы о возбуждении самостоятельности и воспитания активного внимания учеников. Еще в букварный период учитель должен «приучить внимание дитяти останавливаться на словах и звуках, их составляющих, приучить... внимание дитяти разлагать и складывать слова, представляемые в уме, произносимые, писанные и печатные» (168). Первым условием внимательного отношения ученика к материалу, над которым ему приходится работать, является понимание этого материала и активное отношение к нему. Отсюда — ученик с первых же шагов работы над текстом учебника выполняет многочисленные логические упражнения. Он, например, не просто списывает названия предметов, а располагает их по родам и видам; он заканчивает незаконченные предложения, отвечает на поставленные вопросы, пользуясь при этом прочитанным текстом.

В этом же плане воспитания внимания ученика следует рассматривать и такое упражнение, часто встречающееся в «Родном слове», как запись по памяти выученных наизусть текстов, особенно стихотворений, пословиц, загадок, поговорок, басен, сказок; заучивая наизусть, ученик сосредоточивает свое внимание не только на содержании, но и на правописании текста; установка на запоминание орфографии отличает этот вид работы над текстом от обычного заучивания

наизусть. И дело здесь не в механическом запоминании и заучивании, а в развитии зоркости и умения свои умственные и волевые усилия сосредоточивать на слове, его структуре, на его орфографическом оформлении. В учебнике «Родное слово» автор дает статьи, сказки, небольшие стихотворения и проводит тщательный их разбор со стороны содержания, синтаксиса, этимологии и правописания, а затем — ряд письменных упражнений с установкой на толковое и правильное письмо. Появив и запомнив разобранный с различных сторон текст, ученики будут иметь возможность писать его без ошибок. «Мы надеемся, — говорит автор, — что эти заученные и объясненные как следует пятнадцать небольших легких стихотворений дадут детям в двенадцатом же году весьма сносное правописание, которое придется потом пополнять только по частям» (401). Так получает свой смысл и принципиальное обоснование такая, казалось бы, элементарная форма орфографического упражнения, какой является письмо заученного наизусть, так получает свое определенное место это упражнение в общей системе орфографических занятий.

В том же плане становятся понятными своеобразные указания Ушинского относительно исправления ошибок. Он отмечает, что 1) тетради школьников его времени полны ошибок, что 2) «поправка бесконечного числа ошибок, без сомнения, невыносимо тяжела, да и мало приносит пользы, если самый диктант и практическое изучение орфографии не ведутся по системе» (430). Говоря о старых методах обучения, он восклицает: «Как мало впечатлений во многих школах производила на детей поправка ошибок со стороны учителя! Часто ученики не брали на себя труда даже взглянуть на подчеркнутые или поправленные слова. И все эти печальные, убийственные результаты зависят от ошибочности в методе» (430). Правильной методике исправления ошибок Ушинский придавал очень большое принципиальное значение: для него это не «техническая деталь нашей работы», а очень важное педагогическое дело. Вот почему он так подробно на многих страницах своих «Руководств» останавливается на приемах коллективной и индивидуальной работы учеников над устранением ошибок в своих тетрадях. Уже в I классе учитель ведет с учениками напряженную коллективную работу по исправлению ошибок. Прежде всего в эту работу вовлекаются сами ученики, которые учатся замечать ошибки у себя и у своих товарищей: «если же ошибка в слове есть, а дети ее не заметили, то учитель обращает их внимание на это слово» (432). Каждый шаг учителя и учеников должен быть в этом важном деле предусмотрен и оправдан. Вот ученики после коллективного разбора ошибок сами исправляют написанное у них неправильно; не безразлично, как они это делают: надо приучать их сначала делать поправки карандашом «для избавления излишней пачкотни» (432); к следующему уроку учитель задает переписать поправленные упражнения в другую, чистую

¹ Здесь, как и дальше, указываются страницы т. II «Избранных педагогических сочинений», К. Д. Ушинского, Учпедгиз, 1939.

тетрадку (432—433). Во II классе, после того как ученики напишут разученное наизусть стихотворение, им раздаются книжки с этим стихотворением, чтобы они по печатному тексту исправили сделанные ими ошибки. «Пересмотр уже поправленных тетрадок, — по совету Ушинского, — можно сделать посредством самих же учеников, поручая каждому ученику проверить чужую тетрадку по книге» (435). Как все это не похоже на требования позднейших методистов, чтобы учителя заштриховывали или закрашивали ошибки, допущенные учениками в тетрадях, чтобы те их не видели; с другой стороны, как это не похоже на практику некоторых учителей, которые, хотя и тщательно сами выправляют тетради, но не требуют от учеников столь же тщательной и напряженной работы над исправлением своих недостатков, не ведут планомерной борьбы с конкретными орфографическими ошибками своих учеников, в результате чего ученики мало внимания обращают на красные чернила в своих тетрадях и продолжают делать те же ошибки.

Привлекая внимание в качестве важнейшего фактора при обучении орфографии, Ушинский рекомендует «письмо, без помощи книги, стихотворных и прозаических статей, предварительно заученных детьми на память» (434). И здесь опять Ушинский останавливается на деталях методической работы, он говорит и о материале, который лучше всего использовать для этих целей, и о порядке исправления ошибок при этом: «Книжки должны быть отобраны у учеников, а потом вновь раздаются им для того, чтобы они по печатному тексту поправили сделанные ими ошибки» (435). Эффективность этого методического приема, который рекомендовался и позднейшими методистами и преподавателями, основан на активных усилиях ученика, на внимательном его отношении к тексту, как со стороны содержания, так и со стороны орфографии.

Активное внимание, сопровождаемое усилиями воли, важно не только в начале обучения, при восприятии нового материала, но и при повторении, при упражнениях. Ученик самостоятельно воспроизводит в самом себе воспринятые им прежде образы. «Это активное повторение гораздо действительнее пассивного, и способные дети инстинктивно предпочитают его первому: прочитав урок, они закрывают книгу и стараются проговорить его на память» (207). Отсюда — требование все возрастающей самостоятельности в работе учеников. Отсюда и тот «вопросительный способ изложения», который проводит в «Родном слове» его автор, сам характеризующий свой учебник как «состоящий гораздо более из вопросов, чем из догматических положений». Конечно, ученик, представленный самому себе, не сделает никаких наблюдений над таким сложным явлением, как человеческое слово, поэтому руководство учителя здесь, без сомнения, необходимо, но нужно, сколько возможно больше, оставлять самостоятельности ученику (398).

В связи с этим у Ушинского возникает и вопрос о занимательности обучения языку вообще и орфографии в частности. «Должно делать ученье занимательным для ребенка».

Однако такое «интересующее ученье» не дает упражнения и не развивает воли ученика и потому не всегда обеспечивает успех обучения. Следует добиваться, чтобы дети исполняли и незанимательные, но полезные упражнения. Поэтому Ушинский признается, что в своем учебнике он рядом с интересными для детей сказками дал «неинтересные, но полезные упражнения», «не боясь упреков в приверженности к схоластике» (172—173). «Конечно, сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в учении, а непременно есть скучные вещи, и должны быть» (146).

И за границей, и дома, в России, уже в те времена поднимался вопрос о занимательности обучения, в частности занимательности обучения языку и письму. Это предложение — сделать обучение занимательным — мотивировалось тем, что начинать приходилось с малышами, для которых отвлеченные и серьезные грамматические и орфографические понятия были скучны и непонятны. Ушинский категорически отвергал такое отношение к занятиям по языку. Он склонен был даже начинать обучение несколько позднее и назначать для него сначала как можно меньше времени, но предлагал «с первого же раза отделить его (ученье. — Н. Р.) от игры и сделать серьезною обязанностью для ребенка» (145). Он понимал, что ребенка можно научить читать и писать играючи, но в то же время считал, что это вредно; «сделать серьезное занятие для ребенка занимательным (мы бы сказали «интересным». — Н. Р.) — вот задача первоначального обучения» (145).

Интерес возбуждается не внешней занимательностью и не игрой, а серьезной самостоятельностью ребенка и систематичностью занятий учителя с ним. С этой точки зрения Ушинский рассматривает все школьные занятия и, в частности, занятия по языку и орфографии. Принцип постепенного нарастания самостоятельности и активности учеников он кладет в основу построения системы письменных упражнений.

К. Д. Ушинский совершенно правильно считает, что начатки грамотности закладываются уже в букварный период, с первых же уроков азбуки, если они ведутся звуковым методом. «Если наставник приучил дитя верно разлагать слова на слоги и слоги на звуки и, наоборот, складывать слова из звуков, то этим самым он положил уже прочное основание правописанию» (431). «Главным основанием грамотного письма, которое закладывается в I классе, является хороший, ясный выговор слова, такой, чтобы каждый из звуков, составляющих слово, был слышен, и чуткое ухо в различении этих звуков». Это правило остается в силе и для нашей школы, первые шаги чтения и письма определяют успех или неудачу дальнейших орфографических занятий; отставание учеников в отношении грамотности, которое обнаруживается в III и особенно в IV классе, есть часто результат плохой работы учителя в I классе, когда ученик не научился как следует разлагать слова на звуки, не научился слышать и различать звуки, не научился их объеди-

ить в одно целое слово. Вследствие запущенности ученика с начала его работы в школе, для него может создаться такое положение в последующих классах, о котором учителя говорят как о безнадежном.

Вторым необходимым предварительным условием хорошего письма на первом этапе школьного обучения является, по Ушинскому, «уменье мерно, в такт двигать кисть руки и привычка управлять этими движениями» (431). Правда, это скорее «основа чистописания», а не правописания, но чистописание и правописание — две стороны одного и то же — такт» (161). Нам, понимающим знания первых уроках письма, при выполнении легчайших упражнений дети приучаются писать в такт, по команде. «Такт для пишущей руки значит то же самое, что и для танцующей ноги. Строгий размер в движении — вот вся тайна красивого и быстрого письма. Посмотрите на руку хорошего писца, как она движется по бумаге, и вам придет в голову искусная нога, танцующая по паркету: в обоих движениях основание одно и то же — такт» (161). Нам, понимающим значение ритма в работе, все эти и подобные рассуждения о ритме письма не кажутся праздными; наоборот, мы теперь можем говорить о значении ритма пишущей руки для выработки не только красивого и быстрого, но и правильного письма: когда мы доверяемся автоматическим движениям руки и пишем то или иное слово так, как рука напишет, то, может быть, здесь дело не в руководящей памяти, как это представляется сторонникам физиологических теорий орфографии, а именно в ритме руки, который вырабатывается в результате упражнений в письме.

Отсюда вполне понятны требования современных психологов и методистов, предъявляемые к процессу письма, особенно при списывании, и заключающиеся в том, чтобы ученик писал не отдельными буквами, а целыми словами: ритмичность в письме слов может быть достигнута через письмо именно слов, а не букв. Об этом говорит и Ушинский, когда требует, чтобы уже на первых уроках, когда ученики пишут слоги, «писать всякий слог с одного почерка, если возможно, и притом также в такт» (163). По мере накопления умений читать и писать, по мере ознакомления с новыми буквами дети «приучаются писать ее (букву. — Н. Р.) не отдельно, а в целом слове по возможности с одного почерка и в такт, заранее рассчитанный учителем, так чтобы дети сразу приучались писать целые слова, а не лепили букву к букве» (167).

На первом году Ушинский отводит много места переписке отдельных слов, но эта переписка, по его мнению, не механическое, сплошное списывание с текста, а работа, связанная с размещением по разрядам слов, которые даны в разбивку, т. е. упражнение не только орфографическое, но и логическое. Когда ученики привыкнут выполнять эту работу, тогда учитель дает им более самостоятельное упражнение: ученики сами подбирают слова одного логического ряда, например выписывают названия всех четвероногих животных в своем дворе, селе, городе; названия птиц, зимующих у нас, птиц, приле-

тающих к нам весной, и т. д. При этом Ушинский обставляет эту работу так, чтобы ученики не делали орфографических ошибок: они подбирают указанные названия преимущественно из тех, которые уже писали и которые уже встречались в прочитанных и разобранных статьях; кроме того, в «Руководстве» очень подробно описывается весь процесс занятий учителя с классом — вплоть до указания, как и на чем ученики записывают, как исправляют написанное, как и на чем вновь переписывают. Особенное внимание Ушинский уделяет коллективному и индивидуальному исправлению письменных работ, к которому привлекаются ученики. От переписки отдельных слов учитель, по совету Ушинского, переходит к целым предложениям в виде ответов на вопросы.

В следующих классах письменные упражнения все более усложняются, начиная от изложения деловой статейки по вопросам и под руководством учителя, от письма заученного на память текста во II классе к краткому изложению основного содержания прочитанной статьи, к описанию, рассказам и письмам, к диктантам и грамматическому разбору в III классе. И везде опять забота о грамотности при все нарастающей самостоятельности и сложности работы.

Если, с одной стороны, Ушинский требует постановки творческих письменных работ в форме описаний, рассказов, писем, то, с другой стороны, для остальных учеников он рекомендует отложить письменное изложение мыслей до тех пор, пока правописные навыки не позволят вернуться к занятиям по развитию мысли и речи (431). Он требует от учителя гибкого отношения к методам обучения: в одних случаях хороши одни методы, в других — другие, одностороннее увлечение каким-либо одним из них вредно для обучения. Учитель должен быть внимателен к характеру преподаваемого материала, к ходу занятий, к реакциям учеников, к результатам работы последних. Методическое требование подобного рода очень ценно и для нашей школы, которой должна быть чужда односторонность и близорукая методическая прямолинейность.

Как мы раньше видели, Ушинский строит целую систему упражнений, а не только дает перечень отдельных их видов. В своих работах он постоянно подчеркивает необходимость стройной системы в занятиях с учениками: «систематичность упражнений есть первая и главнейшая основа их успеха, и недостаток этой систематичности — главная причина, почему многочисленные и долговременные упражнения в орфографии дают весьма плохие результаты» (429). Педагогическим принципом этой систематичности он прежде всего считал нарастание сложности упражнений и самостоятельности детей.

Но система должна быть не только в упражнениях, но и в знаниях учеников. «Только система, конечно, разумная, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями. Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке, где сам хозяин ничего не сыщет» (19). Эту мысль Ушинский высказы-

вает относительно грамматических знаний, но она относится в равной мере и к орфографическим знаниям, которые он нигде не противопоставляет первым. Ее очень важно иметь в виду и советской методике преподавания орфографии в школе. До сих пор орфографические правила при преподавании не увязываются между собой в определенную систему и лежат в головах учеников как разрозненные, отрывочные, взаимно противоречащие и исключаящие друг друга, что, конечно, затрудняет усвоение орфографии и тормозит развитие грамотности ученика. К такому состоянию ученика вполне применимы слова Ушинского, сказанные им по поводу знаний всякого, кто получает схоластическое воспитание: «Все бесчисленные представления, понятия и даже идеи лежат в голове его такими мертвыми веренищами, как лежат по преданию оцепенелые от стужи ласточки: один ряд лежит возле другого, не зная о существовании друг друга» (179). Понимая, что старая грамматическая система поколеблена, а новая не создана, Ушинский одновременно с составлением грамматической части «Родного слова» разработал свою «про-визуарную» грамматику.

Правописание во времена Ушинского тоже не было упорядоченным, но еще хуже обстояло дело с обучением правописанию: «правописание, предоставленное случаю, стало в настоящее время даже хуже, чем было прежде», — говорит Ушинский о школьной грамотности (430). Вот почему надо было упорядочить и эту область преподавания, уложив ее в систему. Эту задачу он, как мы видели, выполнил прежде всего тем, что наметил стройную систему упражнений; кроме того, тесная связь, какую он устанавливал в своих учебниках между орфографией и грамматикой, придавала орфографическим занятиям последовательность и еще большую стройность. Но, по мысли Ушинского, у правописания должна быть связь не только с грамматикой, но и со всеми другими занятиями по родному языку. Виды и характер занятий по правописанию определяются

всей образовательно-воспитательной работой школы, в частности работой над развитием мысли и речи ребенка. Эту тесную связь между всеми разделами того предмета, который называется «русский язык», Ушинский сумел осуществить на страницах своих замечательных книг, предназначенных для школы.

В I и II книгах «Родного слова» мы не видим специальных заданий по орфографии и вообще по письму — списать, написать выученное наизусть, разобрать написанное и т. п. А между тем, судя по тому, что автор говорит в своих «Руководствах», все данные в учебниках слова, предложения, пословицы, загадки, стихотворения могут быть использованы и для письменных упражнений. Такая объединенная по различным разделам работа на одном материале особенно возможна и важна в дограмматический период школьного обучения языку.

Предельная целенаправленность и целесообразность языкового материала, предложенного в учебниках Ушинского, систематичность в его расположении, связь и взаимопроникновение отдельных занятий, большое количество повторных упражнений в разнообразных вариациях — все это обеспечивало успешность школьной работы по «Родному слову». А глубокое и правильное психологическое и педагогическое обоснование всей системы обучения в начальной школе, в первую очередь родному языку, сообщило этой системе жизненность и действенность. Вплоть до наших дней взгляды К. Д. Ушинского остаются актуальными. У великого учителя русских народных учителей мы и сейчас многому можем научиться, с тем чтобы сделать наших школьников более грамотными. Исполняя заветы великого педагога, начальная школа должна особенно помнить одно его предупреждение: «Если мы не выучили мальчика говорить и писать правильно до 12 или 13 лет, то можем быть уверены, что грамматические ошибки будут повторяться у него очень и очень долго, — может быть, даже и во всю его жизнь» (386).

Ю. Н. Слущкая

учительница 110 школы г. Москвы

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ В СВЯЗИ С НАБЛЮДЕНИЯМИ В УГОЛКЕ ПРИРОДЫ

СЛОВО — орудие мысли. Правильная отчетливая речь всегда идет рука об руку с правильным отчетливым мышлением.

Во всех отраслях знания и во всех сторонах жизни нужна отчетливая мысль и ясность ее выражения, а развиваются эти качества не легко и не быстро. Чтобы добиться успеха в этой области, мало упражнений в речи только на уроках родного языка, — они нужны на всех уроках при всех разнообразных типах учебной работы детей.

В своей статье я хочу поделиться с читателем своими мыслями о том, что можно

сделать для достижения указанной цели в работе с учащимися младших классов во время внеклассных занятий с ними в уголке природы.

Даже самое элементарное наблюдение живого растения или животного неизбежно сопровождается проявлением впечатлений со стороны ребенка — словом, вопросом, замечанием, восклицанием, обменом наблюдениями. Это исходная точка для работы над речью детей.

В этот период можно уже приучать детей вести записи и отчеты о произведенных на-

блюдениях. Дети вначале тяготеют такими письменными работами; необходимость писать отчет о своих наблюдениях и опытах может даже отпугнуть их от участия в кружке; такие случаи бывали, и даже нередко. Но нужно и можно добиться того, чтобы составление отчетов стало само собою разумеющейся, охотно выполняемой частью работы в живом уголке.

Для развития наблюдательности и для правильности в проведении опытов и наблюдений запись необходима, иначе спутаются все сроки и все стадии наблюдаемого явления. Составление же отчета является, в первых, подведением итога произведенной работы, а во-вторых, приведением в порядок всех полученных результатов.

С другой стороны, именно потому, что дети неизменно интересуются животными и растениями, их отчеты о наблюдениях над живыми существами будут особенно плодотворны для развития их речи. Такие отчеты являются не только формальным упражнением в словесном выражении мыслей; потребностью передать своим товарищам и своим руководителям о своих интересных, а порою и увлекательных наблюдениях, приятных впечатлениях — вызовет у детей работу воображения и творческой мысли.

В то же время в отчетах о наблюдениях над определенными явлениями слово непосредственно связано с фактом — с наблюдаемым явлением или предметом. Это учит ребенка в первую очередь правильному употреблению слова, точности выражения мысли.

В младшем возрасте закладывается фундамент умственного развития человека, развития его интересов; поэтому работа с детьми по естествознанию имеет особое значение, но она связана со специфическими трудностями. От учителя требуется особое внимание и специальные приемы, чтобы руководить ребенком как в области наблюдений природы и экспериментирования, так и в описании работы и полученных результатов.

Трудность заключается прежде всего в том, что дети не знают, как приступить к делу; их внимание и мысль еще не подмечают тех существенных явлений, наблюдение которых наиболее всего питает мысль и расширяет умственный кругозор человека: приходя в живой уголок, дети набрасываются прежде всего на то, что их забавляет, не имея еще вкуса к собственно биологическим наблюдениям.

Но интерес и удовольствие, которые дети испытывают от своей возни с животными и растениями, являются стимулом для их высказываний и нередко бывают единственной причиной, заставляющей ребенка сесть за описание наблюдений. Так, для многих первым опытом отчета оказалось описание чисто внешней, так сказать технической, работы: уборка уголка после работы, перечисление обязанностей дежурной, покупка птички, подготовка в уголке к празднику и тому подобные события, доставившие по-человечьи удовольствие новичкам.

Приведем примеры таких первых отчетов, с указанием, какова была степень самостоятельности ребенка при выполнении данной работы.

Работа дежурного

Я меняла воду у мотылей и кормила ими рыбок. Я меняла воду аксалотлу, кормила его мотылями. Я наливала молоко ежику. Я кормила лягушек мучными червями. Я кормила черепаху молоком.

И-ва, III кл.

Каждая фраза составлялась при помощи вопросов учителя.

Покупка птичек

Мы ходили покупать птичек на Арбат в зоомагазин. Нас было пятеро: я, Лейцына, Астахова, Сеньков, Фабрикова. С нами ходила Ю. Н. Мы несли с собой ящичек-садочек. Когда мы пришли в зоомагазин, мы увидели много птиц. Мы купили двух птичек — чижа и щегла. Продавец посадил их в садочек. В школу садочек с птичками мы несли поочередно, потому что всем хотелось нести птичек. Когда продавец ловил птичек, он помял щегла. Когда мы выпустили щегла в клетку в живом уголке, он не мог летать. На другой день щегол умер.

Ан-ва Т. III кл.

Содержание рассказа полностью принадлежит автору. Я помогала вопросами для формулировки предложений относительно 2—3 фактов.

Как мы готовимся к празднику

Мы будем помогать Юлии Николаевне устраивать по-новому живой уголок. Сегодня, 15/X, мы уже начали нашу работу. Мальчики убрали шкаф с чучелами птиц, а девочки мыли аквариум. Завтра мы будем пересаживать животных в новые клетки. 16/X морскую свинку мы пересадим в новую чистую клетку, постелькой для нее будут служить стружки. Их принес Гарик Геворьян. Кроме того, мы собираемся сделать изображение болота.

Хр-н, III кл.

Это ученик писал самостоятельно после двух бесед с учителем.

Редко случается, чтобы, сделав первый шаг, ребенок не захотел сделать и второго. А во втором отчете, почти как правило, дети уже хотят видеть результаты своих наблюдений, своего опыта работы по уходу за живыми существами, ради которых они пришли в живой уголок. Случается, что первый отчет, имеющий технический характер, ставит ребенка оглянуться на свое отношение к делу и принятых за более существенную работу.

Другая трудность заключается в том, что с детьми II—III классов при составлении ими отчетов необходима самая детальная, совершенно индивидуальная работа с каждым над его сочинением. Только тогда будет польза и для естествознания, и для русского языка. В противном случае очень легко может получиться обратный результат: беспорядочное изложение, неряшливость речи, бесконтрольное употребление слов — без заботы об их истинном значении.

Эту детальную разработку сочинения я начинаю беседой с маленьким автором о его работе. Первая стадия беседы — непринуж-

денный разговор без определенной последовательности. Цель его — дать ребенку возможность вывить свои впечатления, вспомнить их. Во время этой предварительной беседы я внимательно слежу и за характером произведенных наблюдений, и за способом их словесного выражения; стараюсь отметить отдельные яркие обороты речи или интересные замечания. Указываю, между прочим, во время беседы: «Вот так и напиши». Иногда повторяю ребенку его собственное, только что произнесенное, иногда сразу забытое, удачное выражение. Возьмем, например, отчет «Моя лилия». Девочка взялась ухаживать за погибающей лилией. Через несколько дней, после старательного ухода за луковицей с отсохшими листьями, показались свежие зеленые листья и цветочная почка. Девочка и эту последнюю назвала листом. Я не возразила, предложила только сравнить этот «лист» с другими. Она рассмотрела все появившиеся из луковицы зеленые части, потрогала их пальцами, сначала растерянно на меня взглянула, а потом с увлечением сказала: «Из него что-то будет». Я и посоветовала: «Так и запиши». Таким образом в отчет попало это красочное выражение, в котором отразились первые проблески творческого воображения и наблюдательности.

Моя лилия

В биологическом кабинете стояла погибшая лилия: у нее все листья засохли. Вчера я увидела, что у нее выглянули верхушки трех новых листочков. Между ними я заметила маленьких мохнатых животных. Это вредитель растений — мохнатая тля. Я взяла на щеточку мыла и вычистила тлю, а лилию ополоснула водой. Эта лилия поручена мне. 28 января я измерила длину листьев своей лилии. Первый лист $3\frac{1}{2}$ см. Он очень толстый и не похож на другие листья: из него что-то выйдет.

Дальше следуют две записи о длине каждого листа, а 31 января девочка отмечает: «А первый лист оказался не лист, а стебелек с почкой. Длина стебля 10 см».

Возьмем другой пример.

Мальчик ходил в зоомагазин за лягушками для кормления ужей. Был довольно сильный мороз. Открыв ведро, он с изумлением увидел, что лягушки обледенели. Пока он с любопытством рассматривал их, они оттаяли, начали двигаться и даже глухо заквакали. Когда приступили к записи этого случая в дневник, мальчик никак не мог назвать наблюдаемое им явление. Я подсказала: «обледенели», он принял это слово, но не удовлетворился и окончил запись по-своему: «...через 15 минут ледяная пленка с них сошла». В этом случае налицо уже сознательные поиски выражения, увенчавшиеся успехом. Такие поиски начинаются обычно после третьего, четвертого отчета.

Вторая стадия в усложнении мною беседы с детьми — приведение в порядок полученного из наблюдений материала, выявление в нем наиболее существенного и второстепенного, причем удаляется все ненужное, лишнее. Если автор хорошо разобрался в

своих впечатлениях и в моих указаниях, я предоставляю ему возможность писать отчет самостоятельно, посадив его около себя, чтобы он мог спрашивать о правописании слов и проверять правильность своих предложений. Сама же в это время веду беседу с другим автором. В случае если ребенок разбирается с трудом в своих впечатлениях, я упрощаю его работу, предлагая вопросы, при помощи которых обращаю его внимание на наиболее бросающиеся в глаза факты в пределах его наблюдений.

Вопросы формулируются тоже для разных случаев по-разному.

Для наименее развитых детей вопрос предлагается так, чтобы до некоторой степени подсказать ответ.

После двух-трех подобных упражнений даже сравнительно менее развитые дети начинают делать попытки более самостоятельного описания. Несомненно, здесь играет роль не только самое упражнение в речи: оно дает ощутимые результаты главным образом потому, что идет параллельно с накоплением опыта в познании вещей и явлений материального мира и непосредственно связано с этим опытом. Я могу привести один весьма показательный в этом отношении пример, отчеты Раи И-вой, девочки, недостаточно развитой. В своей первой работе она не могла дать ничего, кроме неуклюжих ответов на мои вопросы, причем эта несложная работа стоила ей напряженных усилий, едва не отпугнувших ее от попыток составить отчет. Теперь я получила возможность, проводя с нею беседы о следующем ее отчете, не только «выжимать» из нее короткие, мало содержательные ответы, но вести с ней даже оживленный разговор; запас слов у нее очень ограниченный, но опыт и количество впечатлений заметно возросли, и она говорила охотно, заменяя неизвестные ей слова хотя еще и беспорядочными, но по существу правильными описаниями, а я подсказывала ей более точные слова. Я была уверена, что эти слова войдут в ее речь, когда она напишет свой отчет. Разговор шел об основных требованиях ухода за животными: надо содержать клетку в чистоте, каждый день менять воду и давать корм; если это аккуратно выполнять, животное будет *веселое, оживленное и здоровое*, если не выполнять — животное будет *худое, скучное и вялое*. Подчеркнутые слова были ей подсказаны: в беседе она пыталась изобразить состояние животного отрывистыми, неправильно составленными предложениями. Беседа доставила ей большое удовлетворение, вызвала даже подъем настроения. Это убедило меня в том, что сдвиг в ее сознании произошел, мысль обратилась из овладения языком. Второй ее отчет показал, что я не ошиблась: все подчеркнутые выше слова она употребила совершенно сознательно и заменила по своему желанию слово «оживленные» словом «подвижные», — вероятно, оно было более понятным для нее. Вот этот отчет.

Как надо ухаживать за животными и растениями

Утром каждый день надо менять воду всем животным и кормить их. Надо следить за

клетками, чтобы они были чистые. Если за животными не ухаживать, то они будут вялые, скучные и худые. Если за животными ухаживать, они будут веселые, здоровые и подвижные.

Растения надо поливать, смотреть, чтобы на них не было тли. Не все растения надо поливать одинаково. Одним растениям надо много влаги, а другим мало. Сильно надо поливать циперусы, олеандр и пальму. У циперусов всегда должна быть вода на поддонниках. Слабо надо поливать сочные растения, луковичные и растения с жесткими листьями.

Тли бывают мохнатые, зеленые и щитковые. Их надо счищать. *И-ва.*

Из второго отчета можно увидеть, что девочка не только с большей легкостью формулирует свои мысли, но и владеет уже гораздо большим запасом впечатлений и знаний, даже если принять во внимание, что я помогала ей в этих формулировках.

Для более развитых детей я формулирую вопросы так, чтобы в описании своих впечатлений и полученных результатов дать больший простор для их самостоятельности. Так, например, ребенка менее развитого я спрошу: «Какое зернышко птичка берет охотнее — коноплю или просо?» Ребенка более развитого я спрошу: «Всякий ли корм птичка клюет одинаково охотно? или еще сложнее: «Расскажи, как относится птичка к разным видам корма». В последнем случае форма вопроса не допускает краткого ответа из одной фразы, повторяющей слова вопроса, а требует возможно более полного описания поведения птички при кормлении. Это уже самостоятельное описание ребенком произведенных им наблюдений. Моя роль сводится здесь к тому, что я выслушаю предположения автора о порядке изложения или поговорю с ним о какой-либо затрудняющей его детали в наблюдениях или изложении. Привожу пример такого отчета.

Наблюдение за беззубкой

Тело беззубки закрыто раковиной. Я сел около аквариума и стал наблюдать. Раковина начала медленно приоткрываться, и высунулся отросток тела; это была нога. Я тронул край ноги, и раковина быстро закрылась. Открывалась она медленно. На даче я видал, как они ползали, оставляя на песке борозды. *Б-нп, III кл.*

Эта работа совершенно самостоятельная: ей даже не предшествовала беседа. Но в данном случае углубить свои наблюдения и расширить описание мальчик не захотел. В таких случаях я не настаиваю. Если же замечаю, что автор не все сказал, что хотел и мог сказать, и чувствует неудовлетворение, я критикую его произведение, преследуя цель помочь ему нащупать путь для более полного и яркого отражения в слове пережитых впечатлений и мыслей. Так случилось с автором отчета «Еж». Ему пришлось много помочь вопросами для подыскания словесных формулировок. Рассказ получился гладкий, но все же уложить в него все свои впечатления мальчику не удалось.

Еж

Ежик колючий. У него покрыты колючками спина, бока и шея до лба. Живот покрыт шерстью, лапки покрыты кожей. Мордочка остренькая, и рыльце у него голое. Когда я даю ему корм, он сначала шипит и наставляет колючки, потом нюхает и подходит к блюдцу. Если к нему протянуть руку, он шипит и подпрыгивает, чтобы уколоть руку. Если приблизить к нему руку сбоку, он наклоняется на бок всем телом, и колючки направляются на руку. Если его сильно испугать, он свертывается в клубок и этим защищает свой живот, лапки и мордочку. *А-в, II кл.*

Если же я вижу равнодушное отношение, не улавливаю творческой направленности сознания маленького автора, я ограничиваю указаниями только стилистического характера.

К содержанию отчетов я предъявляю следующие требования:

1. Должно быть точное соответствие между действительностью (явлением или предметом) и словом: пиши о том, что видишь, а не то, что хочешь видеть или что кажется.

2. Такая точность требуется при описании фактов; при рассказе же о своих впечатлениях предоставляется полная свобода.

Приведу два примера: 1) сочинение Ас-вой «Мои любимцы» — это вольное описание впечатлений, переживаний, связанных с работой в живом уголке; 2) сочинение С-вой «Черепаша», являющееся отчетом о наблюдениях; к такой работе относится первое из указанных требований.

Мои любимцы

В живом уголке мне больше всего понравились крысята. Они беленькие и юркие, глазки у них красненькие. Я люблю с ними возиться; заставляю их кувыркаться на палке, пускаю их к себе на плечо. Однажды крысенок полез с плеча на спину и обмотал мне нос хвостом. Все ребята громко смеялись. Мне тоже было смешно. Ю. Н. не велела мне больше подносить крысят к лицу. *Ас-ва, II кл.*

Это третье сочинение Ас-вой. Писала она его самостоятельно после беседы, каждую фразу проверяла. Все обороты речи найдены автором во время беседы.

Черепаша

I. У нас в живом уголке живет в террариуме черепаха. Теперь наступила зима. Черепаха захотела спать и перестала есть. Мы боимся, чтобы она не умерла. Мы стали ее искусственно кормить молоком из пипетки. Мы начали ее кормить с 23 ноября. В первый раз ее кормила Ю. Н., а мы смотрели.

II. Сегодня черепаху кормила я. Я вынула черепаху из террариума и увидела, что у нее глаза закрыты. Из дома я принесла молоко. Я набрала пипеткой молоко и стала давать его по капле черепахе. Я капала молоко черепахе в рот.

III. Сегодня черепаху кормила я. Я дала ей десять капель молока.

IV. После уроков я кормила черепаху; дала 12 капель; 2 капли полились мимо рта, а проглотила она 10 капель. *С-ва, II кл.*

Из отчета С-вой укажу две детали. Для этого разберу следующие места ее сочинения: «Я вынула черепаху из террариума и увидела, что глаза ее закрыты... Я набрала пипеткой молоко и стала давать его по капле черепахе», «Я капала черепахе молоко в рот».

Первая и вторая фразы — описание фактов; во второй фразе имеется указание на существенно важное обстоятельство: глаза закрыты, — значит, черепаха спит; описание же произведенных автором действий вполне правильное, краткое и точное: «вынула черепаху, набрала пипеткой молоко, стала давать его по капле черепахе». Последняя фраза: «Я капала молоко черепахе в рот» — указание правильное, соответствует действительности, но недостаточно точное и полное: не указано, как именно дети добывались того, что капли молока попадали черепахе в рот, — раздвигали ли они насильственно ей челюсти, или она сама приоткрывала их, — этот вопрос естественно возникает у читателя, и ответа на него не дано. В действительности дети пользовались совершенно особым способом: они опускали каплю молока из пипетки сбоку на линию, по которой смыкаются челюсти; капля медленно просачивалась в рот. Дети научились различать по характеру этого всасывания капли «пьет» черепаха или нет, начали различать чуть заметное раздвигание челюстей при повышении аппетита животного, но описать все эти несбыточные явления не сумели. «Капали черепахе в рот» — это было выражением предельной для них точности, и я его оставила.

В другом из отчетов С-вой — «Новые жители живого уголка» — была другая интересная деталь.

Девочка совершенно самостоятельно сделала ряд интересных наблюдений над улитками. Она в полном смысле слова сделала открытие: улитки едят морковь; она нашла на пластинках моркови следы скребущего ротного аппарата улитки и формулировала свое наблюдение так: «следок зубиков». Я спросила ее: «Ты видела ее зубики?» Получив отрицательный ответ, я отвергла ее формулировку, и после короткой беседы девочка нашла другую: «следок, как бы зубиков». Подобная же поправка понадобилась и для другого ее наблюдения: «Улитка выпускает слюнку, когда ползет». В этом случае «слюнка» была заменена выражением: «какая-то липкая жидкость». Трудно передать во всех деталях последовательные этапы подобной обработки отчета ребенка и еще труднее рассказать об убедительном языке мимики, жестов и восклицаний, который говорит старшему собеседнику о том, что в маленькой головке заработала мысль, что ребенок ищет подходящих выражений.

Кроме отчетов, в нашем кружке существует еще один вид письменных работ: ведется дневник живого уголка.

В него очередными членами кружка записывается самое существенное из выполненной ими за день работы, отмечается начало, конец и промежуточные стадии длительного опыта или наблюдения какого-либо явления (например, рост листа фикуса, появление и

растание семян, рост и развитие новорожденных крысят и т. д.). Записывать в этот дневник многие из членов кружка очень любят: эта запись доставляет им большее удовольствие, чем составление отчетов, — возможно потому, что для них ошутительнее смысл и значение подобных записей; такие записи являются составной частью их работы, обойтись без них им уже трудно.

Последний вид письменных работ — это сводка одним членом кружка всех записей, принадлежащих разным юннатам, относительно одного наблюдавшегося в течение долгого времени опыта. Привожу примеры такой работы.

Приключение ужей

В декабре 1937 г. у нас из большого кабинета пропали два ужа — самец и самка. Мы долго искали их, но их не было видно. Но вот через месяц один нашелся: его увидела за урной нянчика, он вылезал из-под пола. Мы взяли его и посадили в террариум. Еще через полмесяца нашелся другой уж. Он полз к водопроводному крану. Наверное, он хотел пить. Ю. Н. взяла его и посадила в террариум. Мы их немедленно накормили. 22/II ужи сняли кожу.

П-то, III кл.

Этот отчет является сводкой записей дневника и рассказов товарищей. Каждую фразу мальчик предварительно говорил мне, но и содержание рассказа и все словесные формулировки нашел совершенно самостоятельно.

Черепаха

Наблюдения с 29 ноября 1937 года по 10 января 1938 г.

Мы кормили черепаху каждый день. 14 января мы взвесили ее, она весила 66 граммов. Вес ее долго не менялся, а после 7 февраля она начала худеть. Чтобы она начала поправляться, мы приготовили ей из старого аквариума террариум и перенесли ее в большой кабинет на солнышко. 20 марта она в первый раз стала есть траву, самостоятельно стала пить молоко.

А-на, II кл.

Этот отчет составлен на основании отрывочных записей дневника. Все словесные формулировки, вся литературная обработка почти не пользовалась, спрашивала только мое мнение о каждой фразе. Эту работу, при составлении которой девочке потребовалось сопоставить ряд фактов за длительный период времени, я считаю наиболее сложной и трудной для исполнения из всех, помещенных в настоящей статье.

Заканчивая разбор детских работ — отчетов о произведенных наблюдениях, я повторяю: успех в приобретении знаний и навыков в области естествознания идет рука об руку с успехом в развитии речи, в умении выразить словами наблюдаемые факты. Поэтому при обучении детей естествознанию задаче развития речи я придаю не меньшее значение, чем задачам ознакомления с самими явлениями природы.

Е. Н. Петрова

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПАДЕЖЕЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ¹

В СТРОЕ русского языка падеж имеет очень большое значение. В устной речи требуется правильное русское употребление падежа после глагола, при имени существительном, при числительном. Ошибки в падежах у иностранцев, говорящих по-русски, режут ухо больше, чем какой-либо акцент. Недаром Энгельс в письме к Марксу говорил: „Мне было бы очень грустно, если бы я допустил ошибку в русском склонении“. Правписание падежных окончаний имеет тоже немалое значение: „помощь библиотеки“ или „помощь библиотеке“ показывают совершенно разную мысль. Реформа орфографии 1917 г., придавшая нашему письму русский характер, очень облегчила правописание падежей, уничтожив *і, іь, ея, аго, яго* рода и т. д. Тем не менее ошибки в окончании падежа довольно часты. Даже те ученики, которые хорошо выучили правило о постановке *Е* и *И* в предложном и дательном падеже или об окончании имен прилагательных, допускают ошибки в письме. Объясняется это, в первую очередь, тем, что учащиеся при встрече с падежом не узнают его. Мы наблюдаем это даже у студентов старших курсов; даже взрослые не сразу отличат именительный и винительный падежи, если их форма совпадает.

Непонимание падежа приводит к ряду пробелов в дальнейшем курсе грамматики, создается полная путаница во второстепенных членах предложения, особенно при несогласуемом определении; смешивается подлежащее и прямое дополнение; возникают совершенно лишние затруднения при правописании причастий с частицей *не*; теряется основа для распознавания вида придаточных предложений, особенно для отличия придаточного подлежащего от придаточного дополнительного. Не случайно формалистическое направление, не осмыслившее падежей, стремилось разгрузить школьный курс грамматики от многих из указанных выше грамматических положений, тем самым искажая систему науки о языке.

Отголоски этого направления слышатся и в современных спорах о том, как надо проходить падежи в начальной школе. Что начальная школа является основой всего образования юноши или девушки, — это сейчас никем не оспаривается. Совершенно очевидно, что знания и метод мышления в младших классах школы определяют ход работы в следующих классах. Недаром Белинский говорил авторам учебников, что он отнесся бы снисходительно к их ошибкам, если бы книга предназначалась для взрослых, но „Вы, милостивый государь, — грозно возвышает он голос, — Вы назначаете эту книжку в пособие при развитии в детях первых необходимых понятий при изучении языка? Вы хотите развивать понятия в детях? Помните же, что

эти понятия останутся надолго, что они должны пустить глубокие корни в их молодом уме!“

Отсюда понятно, почему скрещиваются споры разных направлений вокруг, казалось бы, столь скромного вопроса, как вопрос об изучении падежей в начальной школе.

* * *

Вопрос о падежах нельзя отделить от общего характера преподавания грамматики в школе. С какой стороны показать грамматику нашему маленькому школьнику, с чего начать этот показ раньше всего? Ответы на эти вопросы являются решающими для всей системы обучения языку. Формалистическое направление рассматривало явления языка только со стороны формы. Получалось, что падеж — это окончание *ы, а, у*, и т. д. для определенных типов слов. Последовательные формалисты отрицали даже смысловые вопросы (ранние работы Пешковского, статьи Петерсона); распознавать падеж надо было только по окончанию и по типу склонения.

Новое прогрессивное направление в методике выдвигает значение падежей как основной критерий для их распознавания.

Проверим себя теорией и опытом такого замечательного мастера, ученого-педагога, как наш Ушинский.

Даже беглое ознакомление с его книгами „Родное слово“ и с его статьями сразу убедит нас, что он показывает грамматику раньше всего и прежде всего с ее глубокой смысловой стороны. С этого он начинает и в этом полагает основную задачу первоначального обучения языку. Реально-познавательный курс обучения языку — вот его основной метод. „Всякое не мертвое, не бесцельное ученье имеет в виду готовить дитя к жизни; а ничто не может быть важнее в жизни, как уметь видеть предмет со всех сторон и в среде тех отношений, в которые он поставлен. Если мы вникнем глубже в то, что обыкновенно зовется в людях замечательным или даже великим умом, то увидим, что это главным образом есть способность видеть предметы в их действительности, всесторонне, со всеми отношениями, в которые они поставлены. Если ученье имеет претензию на развитие ума в детях, то оно должно упражнять их способность наблюдения“.²

Ушинский связывает эту реальную познавательную работу ученика с изучением сущности и содержания грамматики.

„Что такое идеи предмета, особи, вида, рода, признака, качества явления, отношения условия, причины, следствия, обстоятельства, — что такое все эти логические категории,

¹ В порядке обсуждения.

² К. Д. Ушинский, Избр. педагог. соч., т. II. Учпедгиз, 1939, стр. 156.

как не результат наблюдений человека над явлениями внешней природы и явлениями его собственной души*.

«Каждое название предмета, его действия, его качества — есть следствие наблюдений — и что есть в речи логического, то происходит из наблюдений человека над природой и над самим собой». «Грамматика обращает внимание детей на предметы, но не только на те предметы, которые поддаются нашим внешним чувствам, но и на предметы отвлеченные, поворачивая детский взгляд от мира внешнего и видимого на внутренний, невидимый мир человека*».

Именно за это Ушинский высоко ценил грамматику, определяя ее как науку, «очеловечивающую человека*».

Это направление Ушинского совершенно противоположно формалистическому направлению, определяющему грамматику лишь как учение о формах языка.

* * *

Исходя из принципов Ушинского, попробуем рассмотреть, какие же стороны и отношения предметов отражают в языке наши падежи: какова их идейная сущность? Тут же мы обязаны продумать и путь, которым возможно раскрыть эту сущность падежа перед маленькими детьми.

Падеж, как и предлог, с ним тесно связанный, выражает мысль о различных отношениях предметов между собою.

В реальном окружающем нас мире предметы входят между собою в самые различные отношения: один предмет воздействует на другой, прямо или косвенно; служит орудием его действия; изменяются и пространственные отношения; изменяются их отношения во времени; завязываются причинные, целевые отношения.

Человек осознает эти отношения и выражает их в своем языке самыми различными способами. Наши падежи как раз и служат выявлению этой мысли человека. Чтобы яснее передать наблюдаемые и осознаваемые им отношения между предметами, человек в своей речи ставит тот или иной вопрос перед словом, выбирает тот или иной предлог, меняет окончание слова.

Падеж и следует изучать во всей совокупности этих способов: и вопрос, и предлог, и окончание.

Но все это должно соотноситься к самой сущности падежа, к той мысли, которую он выражает. И порядок работы над падежами должен подчиниться главной задаче: показать сущность (мысль) падежа, а потом уже его формы.

Ушинский всегда раньше всего развертывал в сознании ученика самую мысль, идею грамматической категории, а потом уже обращал его внимание на то, каким способом мысль в данном случае выражена и как этот способ называется.

Он не скупился на время, чтобы вернее и глубже подготовить эту идейную сторону грамматического понятия. Подготовка шла неторопливо на наблюдении предметов конкретного мира.

Ушинский придает очень большое значение

смысловому вопросу при распознавании падежа. Он строит на втором году обучения ряд рассказов с вопросами. Приведем один из них: *«Высокая гора. Видна издали высокая гора. Камни часто падают (с чего?). Мы подходим (к чему?). Трудно взойти (на что?). Весело стоять (на чем?).»*

У нас на Кавказе высокие горы. Снег часто валится (с чего?). Облака часто сходятся (куда? к чему?). Трудно переезжать (через что?). Глубокие долины лежат (между чем?). Снег и лед лежат и зиму и лето (на чем?).»

Из этого примера извлечем для себя выводы: 1) склоняются вместе имя прилагательное и имя существительное, несомненно для большей яркости и предметности образа; 2) склонение дается в тематически целостном содержании, тоже явно в целях реальности и конкретности грамматического мышления; 3) вопросы ставятся свободно, по смыслу, — например, вопрос *куда?* к дательному падежу обычно не употребляющийся; 4) вопросы ставятся с предлогами, очень разнообразными. Все это придает глубокое смысловое значение падежу, особенно если учесть, что Ушинский с первых лет приучает школьника с помощью тех же вопросов размышлять о месте, о времени, о причинах и целях, о предметах во всех их взаимоотношениях. Для ученика Ушинского это не просто вопрос, а определенная идея. Идея, развивающаяся в уме дитяти с усвоением того или другого знания, — вот что должно составлять зерно, сердцевину последнего, цель таких занятий* (Ушинский).

Ученик Ушинского не только видел идею в каждом таком вопросе, он умел назвать ее. Книжки «Родное слово», ч. I и ч. II, последовательно развивают идеи пространственных, временных, причинных отношений, а также различных отношений между предметами: кто, что, чем работает, кто, что кому дает и т. д. Эти же книжки приучают детей говорить об этих отношениях, дети свободно употребляют термины: *место, время, причина, цель, предмет действующий, предмет, на который падает действие*, и т. д. Они знают, что вопрос *зачем* — вызывает ответ о цели, вопрос *почему* — ответ о причине, вопросы *от чего* и *до чего* — ответ о пространстве или о длительности времени. Вспомним, что Ушинский на третьем году обучения дает ряд уроков по логике, уже прямо приводя логические термины: причина, цель, следствие и т. д. Беседы по разъяснению этих логических терминов внедряют их в сознание и речь детей. Поэтому для Ушинского вопрос перед словом, стоящим в определенном падеже, — не просто внешний критерий по слуху, а именно смысловое значение падежа, со всей его терминологией, в целостном тексте.

Все это очень важно. Практика школы нередко формально использует вопросы падежей: слово на слух проверяется, может ли оно отвечать на вопрос *кто, что, кого, чего* и т. д., и такая проверка на лету решает дело. Отсюда и вытекают чудовищные ошибки: «Нам к обеду принесли булочки...», «Булочки... что? можно так спросить; значит, именительный падеж; значит, подлежащее...» —

вот типичный метод размышления нашего школьника. Здесь порочен самый метод. Нельзя уповать на вопросы сами по себе. «Я думал весь путь! Я думал... что?» Получается явная нелепость.

При правильной постановке изучения падежей ученик размышлял бы иначе. Он реально представил бы себе все содержание мысли в целом. Человек идет и думает. Он думает довольно долго, все время, пока идет, пока длится его путь. Значение слов *Весь путь* в данном контексте выражает длительность времени: «Я думал — сколько времени, как долго?» — *Весь путь*. Длительность времени часто обозначается винительным падежом: «Я жил здесь *целое лето*». «Мы купались *целый час*» и т. д. В этом случае я спрошу: сколько времени, как долго? Это винительный падеж.

Конечно, родительный падеж тоже иногда показывает длительность времени, но там обозначаются сроки — от... до.... Мы жили на юге *с мая до августа*. Мы купались в море *с утра до полудня*. Это тоже говорит нам о времени, но в другом смысле. Ушинский приучает своих учеников к таким рассуждениям и независимо от падежей всеми своими рассказами в книгах для чтения. Его дети отвечают на подобные, и более тонкие даже, вопросы, сами задают такие вопросы, следя за точностью смысла.

Вопрос и смысловое значение для Ушинского — вещи неделимые не только в сознании его учеников, но и в их речи, в употреблении терминологии.

Какие же практические советы можно дать нашему учителю.

1. Изучать падежи в их смысловом значении с помощью вопросов на основе естественного целостного контекста.

2. Сосредоточить изучение смысловых оттенков падежей на трех основных идеях: предмет, пространство, время.

3. Распознавать падеж на основе смыслового значения в совокупности следующих данных: вопроса, предлога, окончания, синтаксической роли его (не обязательно с названиями членов предложения, а по существу).

4. Определить для каждого падежа его основные смысловые значения, оставляя более отвлеченные понятия для курса средней школы.

Психологические особенности возраста, опыт школы Ушинского, опыт лучших учителей нашего времени — позволяют нам остановиться на следующих значениях:

Именительный падеж — предмет действующий, главный предмет моей мысли; чаще всего является подлежащим, но встречается

и в сказуемом, и в сравнении, и в обращении. Без этого разъяснения дети никогда не научатся узнавать падеж в нашей самой простой речи. Вопрос: *кто, что?* Предлогов нет.

Винительный падеж — предмет не действующий, второстепенный предмет, на который падает действие; время, обозначающее длительность действия, или точное обозначение времени; место, куда направляется действие. Вопросы: *кого, что? куда? сколько времени? как долго? когда?* Перечень предлогов.

Родительный падеж — предмет, с которым связано действие, принадлежность предмета; отличительное свойство его; материал, из которого сделан предмет, место, от которого отдален или к которому близок предмет; время, указывающее сроки действия. Вопросы: *кого, чего? чей? откуда? с каких пор? до каких пор? когда?* Перечень основных предлогов.

Дательный падеж — предмет, к которому обращено действие; место или время, к которому приближается действие. Вопросы: *кому, чему? куда? когда?* Перечень предлогов.

Творительный падеж — орудие действия; предмет, с которым связано или совместно происходит действие: время, иногда показывающее сравнение; сравнение; место, обозначающее путь. Вопросы: *кем, чем? когда? где?* Перечень предлогов.

Предложный падеж — предмет моей мысли или речи; место, где происходит действие; время, в которое происходит действие. Вопросы: *(о) ком, (о) чем? где? когда?* Перечень предлогов.

* * *

Можно спорить о том, те ли значения, столько ли значений надо давать в начальной школе. Можно сокращать или распространять наши предложения.

Но нужно поставить этот вопрос, как вопрос неотложной необходимости. Без разъяснения смысловой стороны падежа наша грамматика останется постройкой на песке, не выдерживающей никакой проверки мысли. «Кто хочет развивать способность языка в ученике, должен развивать в нем прежде всего мыслящую способность. Развивать язык отдельно от мысли невозможно, но даже развивать его преимущественно перед мыслью положительно вредно. Если при таком исключительно формальном направлении и можно достичь каких-либо результатов, то только результатов призрачных и даже вредных». Эти золотые слова Ушинского должен помнить каждый учитель и, не боясь трудностей, приняться за новое дело.

В. Эменов

АНАЛИЗ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ РАБОТ ПО АРИФМЕТИКЕ, ПРОВЕДЕННЫХ ВЕСНОЮ 1945 г. В ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССАХ

НА ЭКЗАМЕНАХ в 1945 г. ученикам IV клас-
са была предложена задача: «Длина
участка прямоугольной формы 108 м, шири-
на его 65 м. Свекла занимает $\frac{2}{5}$ всего уча-
стка, морковь — 3 450 кв. м. Остальная пло-
щадь занята огурцами. Сколько квадратных
метров земли занято огурцами?»

Задача легкая: по отчетам облОНО, около
90% учащихся решили ее правильно. Про-
смотр же письменных работ показал, что в
решении задачи имеются существенные не-
дочеты. Их необходимо разобрать, чтобы по-
казать значимость каждой из ошибок и пре-
дупредить появление последних.

Решение задачи показало, прежде всего,
недостаточную ясность и прочность знаний
учащихся по начальной геометрии. Это вид-
но из формулировки учащимися первого во-
проса задачи. Его надо было изложить так:
«как велика площадь земельного участка?»
или «сколько квадратных метров в земель-
ном участке?» Многие же из решавших пи-
сали: 1) «какая площадь по длине?», 2) «ка-
кая длина участка?» и умножали 108 на
65, или $108 \text{ м} \times 65 = 7\,020 \text{ кв. м.}$ Таким об-
разом, ученики допускают измерение длины
квадратными мерами, а в других случаях они
отождествляют площадь участка с его
длиной. Источником только что указанных
ошибок является отсутствие у учеников зри-
тельных представлений о геометрических фи-
гурах и о процессах измерения площадей,
которые вырабатываются упражнениями в из-
мерении и моделировании геометрических фи-
гур и тел.

Вторым недочетом решения задачи являет-
ся неточная формулировка вопросов. Первый
вопрос задачи ученики записали так: 1) «ка-
кая площадь огорода?», 2) «какая площадь
участка?» и т. п. Неточность только что при-
веденных вопросов заключается в том, что
в них отсутствует указание на величину, раз-
мер и т. д. В данном случае надо было
сформулировать вопрос так: «как велика
площадь участка?» или «сколько квадратных
метров в участке?». Вопросы учеников мож-
но понять и так, что в них спрашивается о
качестве участка, например обработанный он
или нет, удобренный или нет и т. д.

В задаче требуется распределить земель-
ный участок по культурам, а потому второй
вопрос надлежит изложить так: «сколько
квадратных метров занимал участок, отведен-
ный под свеклу?» Ученики же вместо этого
одного вопроса записали два: 1) «чему рав-
на $\frac{1}{5}$ » и 2) «каковы $\frac{2}{5}$ ». Оба вопроса неточ-
ные: на первый вопрос можно ответить, что
 $\frac{1}{5} = \frac{2}{10} = \frac{3}{15}$ и т. д., следующий же во-
прос совершенно непонятен. Наконец, если
поставим вопрос: «чему равны $\frac{2}{5}$ от
7 020 кв. м», мы им не можем быть удовле-
творены: он не указывает, под какую куль-
туру отведена данная площадь участка. Сле-
дующий вопрос был записан у многих уче-

ников так: «сколько земли осталось?» Чтобы
он был точным, его надо изложить так:
«сколько квадратных метров участка отвели
под огурцы?».

Только что указанные недочеты в форму-
лировке вопросов свидетельствуют о слабом
развитии у учащихся математической речи.
Это выражается в том, что в формулировках
вопросов отсутствуют математические терми-
ны, например: площадь, прямоугольник, ве-
личина и т. п. С другой стороны, речь стра-
дает неточностью. Поэтому учителю надо
усилить работу над развитием у учеников
устной и письменной математической речи
в рамках их общего развития и подготовки
по данному учебному предмету.

Следующим крупным недочетом в записи
решения являются ошибки в постановке наи-
менований при данных и результате арифме-
тического действия. При вычислении площа-
ди земельного участка часто встречаются та-
кие записи: 1) $108 \text{ м} \times 65 = 7\,020 \text{ кв. м.}$;
2) $108 \times 65 = 7\,020 \text{ кв. м.}$; 3) $108 \text{ м} \times 65 \text{ м} =$
 $= 7\,020 \text{ кв. м.}$

Приведенные записи свидетельствуют о не-
точности и непрочности у учеников знаний
начальной геометрии, а с другой стороны,
они сигнализируют о полумеханическом ре-
шении задачи. Наблюдения показывают, что
многие из учеников интуитивно намечают
план решения задачи и в соответствии с
ним выбирают из условия числовые данные,
над которыми они потом произведут ариф-
метическое действие. Выбор же чисел и
арифметического действия не продумывается
учащимися до конца, а потому они неясно
себе представляют, что надо найти и как.
В результате и получаются такие записи, ко-
торые были приведены при вычислении пло-
щади земельного участка.

В связи с вычислением площади применя-
ются три формы записи: 1) $108 \text{ кв. м} \times 65 =$
 $= 7\,020 \text{ кв. м.}$, 2) $108 \times 65 = 7\,020 \text{ (кв. м)}$ и
3) $108 \text{ м} \times 65 \text{ м} = 7\,020 \text{ кв. м.}$

Невольно возникает вопрос, какая из них
является наиболее рациональной. Первая
форма записи из только что приведенных
чаще всех других встречается в экзамена-
ционных работах. Она вполне соответствует
развитию и подготовке учеников. Вторая фор-
ма записи также часто встречается в пись-
менных работах. Она доступна пониманию
учащихся в IV классе. Запись же при вы-
числении площади — $108 \text{ м} \times 65 \text{ м} =$
 $= 7\,020 \text{ кв. м.}$ — непонятна для детей на-
чальной школы: они не могут объяснить
себе, что метр, умноженный на метр, дает
квадратный метр. Применение же такой за-
писи без должного понимания приводит к ме-
ханической постановке наименований и про-
тиворечит принятой в начальной школе си-
стеме арифметических записей.

Улучшений в постановке наименований на-
до добиваться путем выработки у учащихся

четких и прочных знаний, а также через развитие их мышления.

Теперь перейдем к разбору выполнения арифметических действий при решении задач. В просмотренных нами экзаменационных работах все вычисления сначала выполнялись на черновике, а потом переписывались в беловик. В черновике все вычисления производились письменно с записью столбиком, а в беловике они записывались в строчку, например $108 \times 65 = 7020$ (кв. м). В черновиках, как правило, арифметические записи выполняются очень небрежно. Приведем, в качестве образца, одну из таких записей:

$$\begin{array}{r} 7020 \\ -50 \\ \hline 20 \\ -20 \\ \hline \end{array} : \begin{array}{r} 5 \\ 140 \\ \times 2 \\ \hline 280 \end{array}$$

Ученик считает, что при выполнении арифметических записей в черновике не надо соблюдать соответствующих правил. Небрежность в арифметических записях часто переносится и в беловик. Так, нельзя признать правильным, когда ученик при решении задачи все вычисления производит над отвлеченными числами, например:

$$\begin{array}{r} 4932 \\ -350 \\ \hline 1482 \end{array} \text{ а надо } \begin{array}{r} 4932 \text{ кв. м} \\ -3450 \text{ кв. м} \\ \hline 1482 \text{ кв. м} \end{array}$$

Выполнив арифметическое действие над отвлеченными числами, ученик при переписывании вычисления в беловик забывает поставить должные наименования.

Такие черновики вредны: они приучают ученика к небрежности как в вычислениях, так и в арифметических записях. Надо требовать от ученика, чтобы он производил арифметические действия в черновике так же, как в школьной тетради.

Возвратимся к вычислениям. Нельзя признать целесообразным, когда умножение и деление на однозначное число записываются столбиком, — их надо записывать в строчку, например:

$$7020 \text{ кв. м} : 5 = 1404 \text{ кв. м} \\ 1404 \text{ кв. м} \times 2 = 2808 \text{ кв. м}$$

Такие записи заставляют учеников производить вычисления устно.

Теперь перейдем к решению числового примера ($12 \text{ т} - 4 \text{ т } 740 \text{ кг}$) : 12. Решая пример, многие ученики предварительно раздробили уменьшаемое и вычитаемое в килограммы и тем самым осложнили вычисления. Некоторые ученики записали вычитание так:

$$\begin{array}{r} 12 \text{ т } 000 \\ -4 \text{ т } 740 \text{ кг} \\ \hline \end{array}$$

В этом случае принято записывать так:

$$\begin{array}{r} 12 \text{ т} - \text{кг} \\ -4 \text{ т } 740 \text{ кг} \\ \hline \end{array}$$

При вычитании ученики не всегда ставили точку над 2, чтобы показать, что одну тонну заняли. Когда же они не ставят точку, чтобы показать, что у данного числа заняли, то часто делают ошибки при вычислениях.

Выполнив деление составного именованного числа, некоторые ученики не поставили при частном наименования. Здесь повторилась та же ошибка, которая была указана при разборе решения задачи.

Наконец, остановимся на записи цифр. Высота цифр во всех просмотренных работах достаточная — 0,5 см. Начертание же цифр 4, 7 и 2 неправильное: во многих случаях трудно различить 4 и 7. Двойка записывается небрежно и некрасиво. Просмотр письменных работ показал, что причиной ошибок в вычислениях часто бывает небрежная запись цифр.

Даже в пределах одного класса не всегда соблюдается единый стиль арифметических записей: одни ученики все вычисления предварительно выполняют на черновиках, а потом переписывают в беловик, а другие не пользуются черновиком. При выполнении арифметических действий над составными именованными числами одни ученики предварительно раздробляют данные числа в меры низшего наименования, а другие этого не делают.

Подобных примеров можно привести весьма большое количество, но мы ограничимся только что приведенными. Надо пожелать, чтобы учитель последовательно добивался единого стиля в ведении тетради и арифметических записей.

Подводя итоги анализа выполнения экзаменационной работы, мы должны отметить, что задача была решена преобладающим большинством учащихся, но качество выполнения решения еще не стоит на должной высоте: ученики обнаружили непрочные знания, математическая речь и мышление у них развиты слабо, вычисления выполняются часто нерационально и при этом нередко с ошибками, арифметические записи еще недостаточно упорядочены.

Таким образом, перед учителем стоит большой важности задача: добиваться повышения качества знаний и навыков учащихся и, в первую очередь, ликвидации тех недостатков, которые были указаны выше.

Я. А. ШорПреподаватель педагогического
училища № 1 им. К. Д. Ушинско**О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ УЧАЩИХСЯ
ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ**

ЛИШЬ РАЗУМНОЕ и всестороннее использование разнообразных методов обучения решению задач может дать хороший результат. Одним из таких методов является метод самостоятельной работы учащихся.

Методика самостоятельной работы сложна, она требует хорошей подготовки к уроку, умения индивидуализировать задания для учащихся, а главное — системы и настойчивости со стороны учителя.

Самостоятельность должна красной нитью проходить через все этапы урока. Приведем несколько примеров из различных частей урока.

Проверка домашней работы

Доска делится на 2—3 части, вызываются одновременно 2—3 ученика, которые, выходя к доске, кладут свои тетради на стол учителя, а сами решают у доски заданные на дом задачи. Конечно, здесь работа может всячески варьироваться: один из вызванных учеников может получить задание решать задачу не из числа заданных на дом, а аналогичную с ней или из прежних домашних заданий.

Пока кто-либо из вызванных к доске будет готов к ответу, учитель может проверять с классом остальную часть домашней работы, проводить устный счет, повторять материал, который понадобится для объяснения нового, или вызвать учащегося для устного ответа и т. д.

Коллективная работа со всем классом

Когда решается задача на классной доске, всегда найдется несколько учеников, которые быстрее решат задачу, чем это будет сделано на доске. Им скучно сидеть без дела, ждать, пока у доски закончится работа. Если они, в лучшем случае, сидят спокойно, не нарушая дисциплины, то все же их способности не используются в полной мере, и у них не пробуждается повышенного интереса к предмету.

Поэтому учитель, готовясь к уроку, должен иметь в запасе задачи для этих учеников (написанные на листочках или подобранные из задачника). Продолжая работу у доски, учитель всегда сумеет не упустить из виду и этой работы учащихся. Практика показывает, что учащиеся гордятся такими дополнительными индивидуальными заданиями и с увлечением работают над ними.

**Самостоятельная работа учащихся,
как отдельный этап урока**

Доска делится на 2—3 части и вызываются 2—3 ученика. Можно вызвать их одновременно, но на первых порах лучше вызвать

их последовательно. Ученик, под руководством учителя, делает на доске краткую запись условия. После этого ведется разбор решения, причем не фиксируются ни вопросы, ни действия.

Таким же путем прорабатывается решение другой и третьей задачи (в зависимости от наличия времени и степени сложности задач), и на доске оставляется только краткая запись условия.

Записи на доске примут такой вид¹.

№ 224	№ 235	№ 249
68 лош; коров в 3 р. больше. Лош. — 12 кг корова — на 4 кг меньше. 4 488 ц сена На ск. дней хватит?	1152 га — 18 дней, на 2 дня раньше. На ск. га пер- евыпол. еже- дневно план?	85 овец — 170 кг 125 овец на 108 дней. Ск. нужно сена?

После такой предварительной проработки предлагается учащимся самостоятельно зафиксировать в тетрадях решение разобранных задач; при этом можно ограничиться записью только действий и ответа.

В эту работу можно вносить разнообразные приемы. Так, например, можно вызвать к доске 2—3 учащихся, и пока с первым из них ведется разбор одной задачи, другие учащиеся, вызванные к доске, подготавливают краткую запись условия и продумывают решение предложенных им задач. Это может ускорить работу и дать больший материал для оценки. Степень подробности разбора задачи также должна меняться в зависимости от трудности задачи, от подготовки класса и от других условий. Бывает полезным иногда ограничиться только выяснением основных путей решения, не вдаваясь в подробности.

**Организация самостоятельной работы
учащихся по решению задач**

Можно практиковать небольшие задания — от 5 до 15 минут, и более длительные — на 20—30 минут. Материал подбирает учитель заранее и либо предлагает учащимся номера задач или примеров, либо раздает листочки с текстом задания (учащиеся, справившиеся с заданием, могут обмениваться листочками), либо пишет задание на доске. Особенно полезны такие уроки самостоятельной работы после проработки целого раздела, а также и для повторения различных видов задач.

¹ Задачи взяты из сборника задач Н. Н. Никитина, Г. Б. Поляка и Л. Н. Володиной для IV класса.

Анализируя самостоятельную работу, учитель скорее и полнее выявляет степень усвоения материала, более правильно может строить контрольные работы. Задание должно содержать в себе и некоторый дополнительный материал для более сильных учащихся. Самые задания должны быть разнообразны по форме и содержанию. Можно, например, подобрать задачи одного типа с постепенным усложнением, можно, наоборот, дать работу из различных разделов, можно дать задание, рассчитанное главным образом на количество и скорость, не требуя вопросов и объяснений, можно, наконец, давать задания с предложением привести рассуждения, объяснения и т. д. Таким образом, возможности варьировать здесь весьма широки.

Методика проведения самостоятельной работы обладает своей спецификой. Бывают

такие моменты, когда от самостоятельной работы надо перейти к коллективной работе (не справляются с заданием). Иногда нужны бывают предварительные указания, пояснения, инструктаж. Надо избегать вмешательства в работу — пусть ученики работают сами, но каждый ученик должен быть в поле зрения учителя, и иногда некоторая помощь, намек, вспомогательный вопрос отдельным учащимся бывает нужен, чтобы они не остались совсем в стороне от работы. Работа должна строиться на основе разумного усложнения и, в то же время, она должна внедрять в сознание учащихся ту мысль, что стоит как следует подумать, не жалея труда на многократные порой попытки, и эти усилия увенчаются успехом: дети научатся решать задачи.

И. Ф. Фирсов

ПРИМЕНЕНИЕ ЧИСЛОВЫХ ФОРМУЛ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

ИЗВЕСТНО, что всякий числовой и буквенный пример можно рассматривать как формулу для ряда задач одного и того же типа.

И, наоборот, любая задача может быть представлена в виде примера — формулы в числовом или буквенном ее выражении.

Пример: $25 + (25 + 4) + 48 + (48 - 5)$ есть формула, свойственная задачам типа разностного отношения, например:

«Четверо косили траву. Один скосил 25 рядков, 2-й на 4 рядка больше 1-го, 3-й — 48 рядков и 4-й на 5 рядков меньше 3-го. Сколько всего рядков скосили косари?»

Следует понять и запомнить, что приданием смыслового содержания примерам со скобками уясняется назначение и необходимость скобок и первоочередное место их в порядке действий. В практике же школ в большинстве случаев учителя не заставляют детей осмысливать роль скобок; учащиеся лишь формально запоминают порядок действий при наличии скобок.

В своем опыте обучения детей решению задач я держусь следующего порядка использования числовых и буквенных примеров-формул. Беру пример, охватывающий количество действий и порядок их в выбранной мною задаче. Предлагаю, не решая примера, разобравшись в этом, помогая учащимся в их затруднениях. Даю задачу, условие которой подробно разбирается и решение которой записывается числовой формулой. Числовые данные в примере и задаче должны быть разные. Обычно дети охотно и более свободно составляют план решения задачи и выводят ее формулу. Решаются примеры, выведенные из плана задачи и предложенные в начале урока, и поясняется широкая возможность по этим формулам-примерам, как и по всем другим, составлять задачи данного типа. Попутно при решении приме-

ров уясняется назначение, роль и необходимость линейных и квадратных скобок.

Для большей ясности приведу краткий план урока.

1) На доске написать пример:

$$100 - (25 \cdot 3) + (15 \cdot 3) =$$

2) Установить порядок действий и число их, не решая примера.

3) Дать задачу: «Два поезда вышли одновременно навстречу друг другу со станций, расстояние между которыми 485 км. Один поезд проходил по 20 км в час, другой — по 35 км. Какое расстояние останется между поездами через четыре часа движения поездов?»

4) Пользуясь числовой формулой, данной в начале урока (не должна стираться с доски до конца урока), составить план решения задачи.

5) По плану и образцу данного примера вывести формулу, вытекающую из предложенной задачи:

$$485 - (20 \cdot 4) + (35 \cdot 4) =$$

6) Решить оба примера, пронумеровывая порядок действий и обращая внимание учащихся на роль скобок, на невозможность иного хода решения при наличии скобок и на их направляющую роль при составлении плана решения задачи.

7) Решить с учителем другую задачу с обратным ходом: сначала вывести формулу, потом составить план решения задачи.

8) Предложить детям самостоятельно составить задачу того же типа, вывести формулу и составить план решения.

9) Провести проверку самостоятельной работы учащихся.

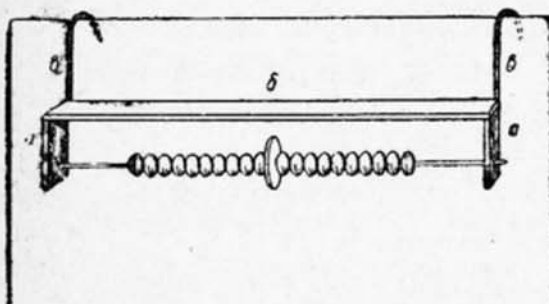
10) Домашнее задание: такое же, как и самостоятельная работа в классе.

С. И. Арутюнов

СЧЕТЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖЕНИЯ И ВЫЧИТАНИЯ В ПРЕДЕЛЕ 20 С ПЕРЕХОДОМ ЧЕРЕЗ ДЕСЯТОК

ЭТА ТЕМА из курса I класса. Она легко усваивается учащимися и требует применения наглядных пособий. В качестве таких пособий обычно употребляются счетные палочки, обыкновенные классные счеты и т. д. Но эти пособия не вполне достигают своей цели, так как недостаточно наглядны.

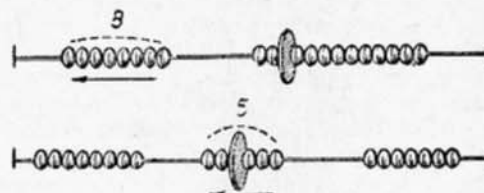
Предлагаемая нами конструкция счетов, испытанная на практике, дает очень хорошие результаты: способ сложения и вычитания легко усваивается при меньшей затрате времени. Эти арифметические счеты имеют только один прут, примерно вдвое длиннее, чем прутья на обыкновенных классных счетах, так как на нем находится не 10, а 20 шариков. Посредине между двумя десятками шариков на прут надевается круг из фанеры или картона диаметром вдвое или втрое больше диаметра шариков. Он служит для отделения одного десятка от другого и может, как и шарики, свободно передвигаться по пруту. Этот круг не следует передвигать по пруту отдельно, он получает движение от шариков, передвигаемых в процессе счета.



Для укрепления прута имеются две небольшие боковые дощечки (а), которые связаны длинной неширокой планкой (б) сверху или снизу. С боков отходят вверх две толстые проволоки (в), загнутые вверху крючком, чтобы можно было накинуть на классную доску, и прибор тогда будет висеть в положении,

очень удобном для пользования. Для пояснения действия прибора приведем два примера.

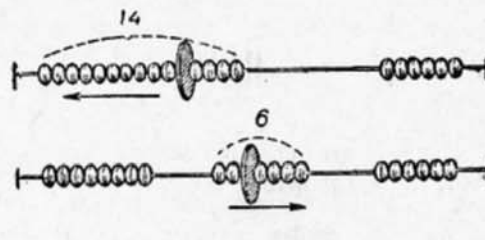
1) К 8 прибавить 5:



а) откладываем 8 шариков,

б) к ним придвигаем (прибавляем) еще 5. Ясно видно, что прибавляемые 5 шариков состоят из 2-х дополнений до десятка и еще 3-х шариков сверх десятка. Итого 13.

2) От 14 отнять 6:



а) откладываем 14 шариков,

б) от 14 шариков отнимаем 6 шариков. Ясно видно, что эти отнимаемые 6 шариков состоят из 4-х сверх десятка и еще 2-х из целого десятка, вследствие чего остается 8 шариков.

Из вышеуказанного видно, что прибор этот отличается большой наглядностью, по устройству весьма прост, может быть изготовлен своими силами, а необходимые 20 шариков можно на время снять с классных арифметических счетов.

Рекомендуем этот прибор при прохождении арифметики в I классе.

Б. КузнецовПохехоно-Володарское педучилище
Ярославской области**ИЗГОТОВЛЕНИЕ САМОДЕЛЬНЫХ НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ
ПО ГЕОГРАФИИ ИЗ ПАПЬЕ-МАШЕ**

НИ ОДИН УЧИТЕЛЬ начальной школы не будет отрицать огромного значения наглядных пособий при изучении географии. Однако если мы побываем в школах на уроках, то убедимся, что очень часто слова, к сожалению, расходятся с делом. Мы увидим, что в огромном большинстве школ весь набор используемых пособий заключается в 2—3 географических картах, лишь изредка дополняемых стенными картинами. Отсутствие пособий учителя объясняют тем, что готовые достать трудно, а для изготовления самодельных нет материалов. Однако при желании можно при самых минимальных затратах сделать целый ряд хороших пособий, которые окажут учителю значительную помощь при объяснении различного географического материала. Речь идет о моделях, изготовляемых из папье-маше.

Учащиеся Похехоно-Володарского педучилища второй год изготовляют подобного рода пособия для иллюстрации различного материала из курса географии в начальной школе. Опыт их работы и описан ниже.

Инструменты и материалы

При изготовлении моделей из папье-маше учащиеся пользуются самым примитивным оборудованием: щетинной кистью для клея, миской для клейстера, ведром, в котором замачивают глину, фанерными дощечками для замешивания глиняной массы и лепки форм, заостренными палочками, 2—3 кистями для красок. Как видно, все это оборудование найдется в каждой школе. Материалы используются еще более простые и доступные: глина, куски негодной бумаги (оберточной, газетной и т. д.), картофельная мука, мел (зубной порошок), немного столярного клея, масляные краски в тюбиках, скипидар или керосин. Масляные краски можно с успехом заменить клеевыми, акварелью.

Изготовление формы

Обычно изделия из папье-маше лепят в формах, изготовляемых из гипса, серы или клея. Формы отливают по моделям из глины.

В школе каждое пособие требуется в 1—2 экземплярах, поэтому готовить гипсовые формы, предназначенные для массового производства, совершенно нецелесообразно. Проще и доступнее лепить прямо на глине. То обстоятельство, что при этом способе изделия не будут в точности повторять все изгибы модели, не имеет большого значения. Зато отпадает довольно сложный и требующий некоторых навыков процесс отливки готовых форм.

Для изготовления модели берут любую глину, раздробляют ее на мелкие куски, удаляя при этом все камешки и, поместив в де-

ревянное или оцинкованное ведро, заливают небольшим количеством воды. На другой день замоченную глину выкладывают на доску и начинают месить руками.

Когда глиняная масса приобретет равномерную плотность, станет пластичной и не будет приставать к рукам, приступают к лепке модели. В учебниках географии, в иллюстрированных географических хрестоматиях или в каких-либо других книгах подыскиваются рисунки, на которых ясно видны формы намеченных к изготовлению моделей. Наши ученики пользуются рисунками, помещенными в учебниках географии для III, IV и V классов школы, в географических атласах, в методических руководствах. Например, при изготовлении модели вулкана были использованы рисунки 7-й, 71-й, 72-й, 73-й и 74-й из книги проф. А. А. Половинкина «Методика физической географии», для изображения гор — рис. 17-й, для модели холма — рис. 16-й и 41-й.

Необходимое количество размятой глины выкладывают на фанерную дощечку или на картонку и приступают к лепке. Первоначально действуют пальцами, придавая глине нужную форму в грубом виде, а затем — заостренной палочкой формируют детали. Следует учесть, что бумажная масса в дальнейшем этапе работы будет накладываться сверху формы, вследствие чего все углубления, особенно небольшого размера, немного заравняются, поэтому их надо делать увеличенными. Не надо увлекаться излишней детализацией, так как линии выпуклости и углубления при последующей работе все равно пропадут. Такие детали приходится изображать уже краской во время окончательной отделки модели. Чем больше размер модели, тем подробнее можно лепить рельеф.

Вылепленную из глины модель надо высушить при сравнительно невысокой температуре. Нельзя помещать ее (во избежание растрескивания) в жарком месте. Сушить следует до тех пор, пока глина не перестанет изменять свою форму при надавливании пальцем.

Лепка модели из папье-маше

Дальнейшая работа заключается в изготовлении по полученной форме бумажного слепка. Предварительно надо приготовить бумагу и клей. Бумага берется любая: тонкая оберточная, газетная, использованная писчая и т. п. Подготовка бумаги состоит в том, что ее мнут и разрывают на куски. Размеры кусков зависят от размера модели и от ее формы: чем меньше модель и чем больше на ней мелких деталей, тем мельче должны быть кусочки бумаги.

Для склеивания бумажного слепка приго-

товляют клей. Существует множество рецептов клеящих растворов. Наиболее простым является крахмальный клейстер. Для его приготовления надо взять картофельную муку, размешать ее с холодной водой и, непрерывно помешивая, тонкой струей вливать кипящую воду до тех пор, пока не получится клейстер густоты сметаны. На каждые 100 г крахмала можно добавить 1 г буры. Клейстер будет обладать большей клеящей силой, если заваривать его не кипятком, а кипящим жидким раствором столярного клея. Хороший клейстер получается из крахмала и муки. Вот один из рецептов такого клея:

Крахмала—2 весовых части
Квасцов 0,2

Пшеничной или ржаной муки — 1 вес. часть. Смесь разводят холодной водой, и, постоянно помешивая, варят. Для проверки качества клейстера надо смазать им лист толстой бумаги и дотронуться пальцами. При хорошем качестве клея бумага не должна отставать от пальцев. Но лучше проверять качество клейстера склейкой нескольких пробных листов бумаги, предварительно помяв ее. Для придания бумаге большей мягкости ее смазывают водой до влажного состояния и накладывают на глиняную форму, тщательно приглаживая каждый кусок. После того как вся форма будет покрыта одним слоем бумаги, накладывают второй, но уже смазывая каждый кусочек клейстером. Таким же образом наклеивают все последующие слои.

Количество слоев устанавливается практикой. Оно зависит от толщины бумаги и величины изделия. При среднем размере основания географической модели в 30×40 см достаточно бывает 5—6 слоев бумаги. Чтобы не сбиться в подсчете слоев и не допустить неравномерной толщины в различных местах изготавливаемого пособия, рекомендуется брать бумагу двух сортов (например, оберточную и газетную) и выкладывать слои поочередно то из одного, то из другого сорта.

Бумагу надо тщательно приглаживать, следя за тем, чтобы между слоями не оставалось пузырей воздуха. Последний слой лучше сделать из тонкой бумаги, а в моделях крупного размера — из марли. У краев модели вся бумажная масса должна выступать на 1—2 см. Не следует смущаться тем, что этот «рант» не будет ровным, так как он обрезается при дальнейшей работе.

Закончив лепку, модель ставят сушить в теплое место. Сушка считается законченной, если при надавливании пальцем бумажная масса не мнется, а при постукивании издает звонкий, а не глухой звук. Сухую модель снимают с глиняной формы, что, обычно, удается сделать без особого труда. Иногда при сложной форме изделия модель не снимается. В этом случае глину разбивают осторожными ударами молотка и удаляют небольшими кусочками. Готовый слепок промазывают с внутренней стороны клейстером, в слабых местах подклеивают несколькими слоями бумаги и указанным выше «рантом» приклеивают на картон, фанеру или доску.

После того как клей высохнет, края «ранта» аккуратно обрезают наравне с краями подставки.

Отделка модели

Окончательная отделка модели из папье-маше заключается в зачистке ее поверхности, грунтовке и окраске. Зачистка требуется, если на поверхности модели имеются неровности и резко заметные шероховатости между кусками последнего слоя бумаги. Все эти недостатки устраняют протиранием мелкой стеклянной или наждачной бумагой (шкуркой). Затем вся поверхность изделия покрывается грунтом. Простейшим грунтом будет мел, разведенный на клею. Прибавка к грунту вареного или сырого льняного масла улучшает его качество.

Вот хороший рецепт:

Мела молотого (зубной порошок)	— 150 г
Клея	— 15 г
Льняного масла	— 5 г
Воды	— 300 г

Прекрасные результаты дает яичный грунт, например:

Яиц	— 2 шт.
Воды	— 80 г.
Мела	— 60 г.

Грунт по высыхании не должен ни пачкаться (это происходит при недостатке клея), ни отлетать от поверхности кусками, что бывает при избытке клея.

Наконец, последняя операция — окраска изделия. Масляные краски в чистом виде дают очень яркие цвета, но поверхность получает излишний блеск. Поэтому эти краски следует разводить скипидаром или — в крайнем случае — керосином. Можно раскрашивать модель сухими клеевыми красками, разводя их на жидком растворе столярного клея или на снятом молоке. Клеевые краски после высыхания изменяют свой цвет, поэтому их предварительно проверяют, для чего делают пробные мазки на бумажке и высушивают ее.

Окраска изделий, пожалуй, самая трудная часть работы, так как требует некоторого художественного вкуса. Когда краска высохнет, модель готова.

Таким же путем учащиеся нашего училища изготавливают пособия по истории, муляжи для технологических и биологических коллекций. В последнем случае окрашенная поверхность иногда отделывается различными естественными материалами: наклеивается мох, песок, сухие листья и т. д. Здесь уже требуется некоторое искусство, чтобы умело подражать природе.

Как видно из изложенного, изготовление наглядных пособий из папье-маше доступно каждому учителю. Для тех же товарищей, которые пожелают познакомиться с этим делом подробнее, изучить технику изготовления пособий не из кусков бумаги, а из специальной бумажной пластической массы, можно рекомендовать книгу Грекулова «Папье-маше», несколько рецептов из которой приведены в настоящей статье.



К. П. Скаткина

ЗАМЕТКИ ОБ ЭКСКУРСИЯХ В ПРИРОДУ

РОДНАЯ природа, окружающая нас, занимает большое место в нашей жизни. Природа дает нам предметы, необходимые для жизни, общение с нею расширяет наш умственный кругозор и содействует всестороннему развитию. О воспитательном и образовательном значении природы много писали наши великие педагоги и особенно хорошо писал об этом К. Д. Ушинский¹.

Одним из средств ознакомления детей с природой являются экскурсии. В этой статье, предназначенной для молодых учителей, только что окончивших педагогические училища, нет изложения всех вопросов методики и организации экскурсий. Указания об этом можно найти в других статьях, печатавшихся в журнале «Начальная школа», а также в методических руководствах. Здесь приводятся лишь некоторые замечания по поводу отдельных сторон экскурсионной работы, имеющих наиболее существенное значение для начинающего учителя.

Чтобы полюбить природу, надо узнать ее

Пробудить у детей любовь и интерес к родной природе — важнейшая задача школы. Но чтобы пробудить любовь к природе у детей, учитель сам должен любить ее. Любовь учителя передается его ученикам. А чтобы полюбить природу, ее надо узнать.

«Я страстно полюбил лес, с тех пор как узнал его поближе, — пишет известный русский педагог-естествоиспытатель Д. Н. Кайгородов. — Чем больше его узнаю, тем больше люблю. И это всегда так бывает, чтобы полюбить, надо узнать, — не зная, нельзя любить»².

Одно из самых больших затруднений в преподавании естествознания — это недостаток знаний о природе у учителя. И если предложить учителю, не имеющему достаточных знаний по природоведению, описать какое-нибудь явление природы, он опишет его скучно, неинтересно и часто неправильно. А вот как описывает явление природы человек, любящий природу и изучавший ее:

«Весной еловые почки начинают распускаться, так же как и сосновые, в мае месяце, но всегда несколько позже сосновых.

¹ См. статью «К. Д. Ушинский об изучении природы», помещенную в журнале «Начальная школа», № 6 за 1945 г.

² Д. Кайгородов, Беседы о русском лесу, СПб, 1899.

С этого времени и до конца июня еловый лес находится в прелестнейшем наряде, которым он обязан своим молодым, развивающимся побегам, переходящим постепенно через все оттенки от светлоселеновато-желтого, какими они бывают вначале, до темнозеленого цвета вполне уже образовавшегося побега...»³.

Какую бы подготовку по природоведению ни получил учитель, он должен все время пополнять и углублять свои знания путем самобразования.

Учителя часто ссылаются на отсутствие времени. Но можно и не выделять специального времени для общения с природой. Выйти на минуту в сад и посмотреть, как набухли почки на деревьях, на другой день, через неделю посмотреть, какие изменения произошли в саду. Выглянуть в окно, посмотреть, какие плывут облака, какой дует ветер и т. д., присматриваться к природе на прогулках, по дороге в школу — все это доступно каждому учителю и не связано с затратой времени. Часы досуга молодежи, в том числе и молодые учителя, часто предпочитают проводить на главных улицах городов и селений. Многим кажется скучным гулять по лесу или в поле, как будто по одним и тем же знакомым местам, видеть одни и те же знакомые пейзажи. Надо сделать желание общения с природой привычкой. И когда эта привычка образуется, день, проведенный без такого общения, станет казаться неполноценным.

Но не всякое общение с природой обогащает человека знаниями. Тысячи горожан ежедневно из года в год ходят по бульварам на работу и с работы, но многие не скажут, какие деревья растут на бульваре. Мало смотреть на природу, необходимо научиться видеть ее, то-есть замечать интересное; важное, новое, развивать в себе пытливый интерес и наблюдательность натуралиста.

Но, кроме личного общения с природой, есть другой источник приобретения знаний о ней — это опыт других людей, изложенный в книгах. Читая научные или художественные произведения, учитель должен направлять свое внимание на описания природы. Вот, например, как описывает Тургенев в «Записках охотника» весенний вечер в роще:

«За четверть часа до захождения солнца, весной, вы входите в рощу... Четверть часа

³ Д. Кайгородов. Беседы о русском лесу, СПб, стр. 64.

прошло. Солнце село; но в лесу еще светло; воздух чист и прозрачен; птицы болтливо лепечут; молодая трава блестит веселым блеском изумруда... Внутренность леса постепенно темнеет; алый свет вечерней зари медленно скользит по корням и стволам деревьев, поднимается все выше и выше, переходит от нижних, почти еще голых веток, к неподвижным, засыпающим верхушкам... Вот и самые верхушки потускнели; румяное небо синее. Лесной запах усиливается; слегка повеяло теплой сыростью; налетевший ветер около вас замирает. Птицы засыпают — не все вдруг — по породам: вот затихли зяблики, через несколько мгновений малиновки, за ними овсянки».

Сопоставляя это художественное описание природы со своими личными наблюдениями, вы увидите, как тонко писатель подметил многое, чего вы не замечали, хотя, может быть, не раз бывали в роще весной после заката солнца. Читая подобные произведения, вы научитесь видеть знакомые предметы как бы в новом освещении. Природа расцветает перед вами новыми красками. Научившись глядеть на природу глазами ученого, глазами художника, вы много узнаете нового о ней, а узнав, сильнее полюбите.

Развивать у детей наблюдательность

Научившись не только смотреть, но и видеть, учитель должен научить этому и детей. Вот дети наблюдают на экскурсии стаю чижей, облепивших березу. Крики птичек, способ передвижения их по дереву, их внешний вид — все это очень заинтересовывает детей и дает богатейший материал для упражнения по развитию речи. Но вот учитель проводит экскурсию на тему: «Деревья нашего леса». Детям приходится рассматривать как будто давно знакомые для них предметы — ель, сосну, березу и т. д. Все это дети не раз видели и поэтому им скучно снова смотреть. Знакомые предметы будут часто встречаться в школьной практике (деревья, домашние животные, овощи и т. д.). Весь курс естествознания в начальной школе построен на изучении самых обычных растений, животных. Как же при этих условиях поддержать у детей интерес к изучению природы, как развивать их наблюдательность?

Это одна из труднейших методических задач, которую приходится решать учителю. Показать знакомый предмет гораздо труднее, чем незнакомую диковинку. Надо предложить детям сначала рассказать о предмете то, что они знают о нем, и затем обратить внимание на те стороны, которых они не замечали ранее. Например, растут на дороге в школу в парке липы. Школьники бегут, не глядя на них. «Что там можно увидеть интересного на липах?» Дайте детям задание — весной проследить, когда у лип начнется разворачивание листьев, раньше чем у других «близко находящихся деревьев или позже; летом наблюдать, как цветут липы; какие насекомые посещают липы; засушить цветы. Пусть понаблюдают, когда пожелтели липы — и опять сравнительно с другими деревьями; проследить, как опадают семена. И давно примелькавшиеся детям липы заинтересуют их.

Наблюдения над природой соединить с работой по развитию речи

Изучение природы в начальной школе неотделимо от занятий по родному языку. Родное слово, как это показал Ушинский, объясняет ребенку природу так, «как не мог бы объяснить ее ни один естествоиспытатель».

Но чтобы слово было источником знаний, оно не должно отделяться от мысли. Мысль служит основой речи. Поэтому учитель «обязан дать детям упражнения, возбуждающие мысль и вызывающие выражение этой мысли в слове. Но чем вы возбудите мысль ребенка и вызовете из него самостоятельное слово, как не показав ему какой-нибудь предмет»¹.

Экскурсии и прогулки в природу дают богатейший материал не только для развития наблюдательности, но и для развития речи детей. Работая над речью детей, учитель в то же время обостряет их наблюдательность, обогащает их знания о природе, воспитывает художественный вкус.

Как можно соединить наблюдения над природой с работой по развитию речи, покажем на примерах.

Прогулка на лыжах

Когда день достаточно прибавится (февраль), можно устраивать такие прогулки и в учебные дни, после обеда. Школьники дома пообедали, отдохнули. Собираются опять в школу со своими, заранее приготовленными, лыжами. Цель такой прогулки — дать возможность детям подвигаться на свежем воздухе и увидеть природу зимой. Школьники, и особенно мальчики, на лыжах катаются много, но больше предпочитают съезжать с какой-нибудь горки около дома. Увлеченные процессом катания, они часто не замечают, что делается вокруг в природе. В поле, в лесу бывают редко, а иногда не бывают всю зиму.

Едут по намеченному маршруту. Подъезжают к какой-нибудь горке, с которой можно кататься, затем едут дальше до определенного места и возвращаются обратно. И здесь по дороге можно проводить наблюдения, конечно, довольно краткие, чтобы не стоять долго на одном месте. Например, отмечать встречающиеся наиболее красивые, опушенные снегом, изукрашенные инеем деревья.

Определяя рассматриваемые предметы природы, дети часто пользуются такими фразами: «Это дерево — береза. На ней нет листьев. На ветках лежит снег». А когда учитель скажет: «Но вы посмотрите, как красива эта береза», ребята прибавят: «Эта береза красивая». Что затрудняет детей? Почему такая бедная речь, такие скудные определения? Ребята сразу не могут подобрать соответствующих слов, чтобы фразы получились более интересные, образные, красивые. А иногда бывает и так: слова есть, а составить образную фразу они не могут. Учитель сам может дать детям различные определения, скажет им фразы, характеризующие данный предмет природы. Такой метод нужно применять, но не все время. Более естестве-

¹ К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, стр. 161, т. II, стр. 155.

жен тот путь, когда дети находят сами, с помощью учителя, недостающие слова, составляют фразы. Учитель предлагает детям самим, приглядевшись к предмету (к березе в зимнем наряде), рассказать о том, что они видят перед собой. Кто-нибудь из ребят сказал удачную фразу, учитель обращает на нее внимание остальных школьников, записывает ее в записную книжку или записывает фамилию ученика и просит запомнить свою фразу, чтобы в школе повторить и записать. Такое внимание к словам детей часто действует на их вдохновение, и они начинают описывать представляющуюся им картину:

«Стоит среди поля белая береза. Холодный ветер качает голую березку. Снежинки летят сверху, кружатся около березки, садятся на голые ветки».

«Под снегом, вокруг нее, лежат ее золотые листья. От сырости потемнеют листья и сгниют. Придет весна, вырастут на ней молодые зеленые листики».

Таким же образом останавливаются по дороге ненадолго около молодой пушистой сосенки, около елки, убранный снегом. Смотрят, как ветки свешиваются под тяжестью снега, как снег лежит кругом, как все дерево выделяется на фоне зимнего неба (поля, леса). Собирают материал для рисунков, для сочинений. Во второй половине февраля во многих областях в природе уже замечаются признаки приближающейся весны. Дети, с помощью учителя, отмечают их и описывают.

Экскурсия за раноцветущими травянистыми растениями

Как только растает снег, чуть обсохнет, можно устроить экскурсию в лес (в лиственный, в смешанный). Пойти на какую-нибудь вырубку или полянку, на просеку, в рощицу — на освещаемое весенним солнцем место, где из-под прелых листьев вытягиваются к солнцу первые весенние растения, раскрываются первые весенние цветы. Для экскурсии нужно выбрать солнечный день: в пасмурную погоду многие цветы закрываются, и растения труднее бывает увидеть.

По дороге в лес могут встретиться желтые, сверкающие на солнце, цветочные головки мать-и-мачехи. Они имеют сходство с одуванчиком. Стебли одуванчика голые, у мать-и-мачехи — с мелкими чешуйчатыми листиками. Крупные листья мать-и-мачехи появляются позже, когда цветы отцветут. Под землей у этого растения тянется корневище. В рощах, среди кустов, на вырубках расцветают хохлатки. Красновато-лиловые цветы со шпорами собраны в кисть. Под землей у хохлатки маленький клубенечек. Растут хохлатки обыкновенно тесными группами, образуя красивые цветные коврики. Распустились цветы медуницы. Интересна окраска ее цветов — на одном и том же стебле можно встретить розовые, лиловые, голубые цветы. Расцветает гусиный лук. У него маленькая луковичка, находящаяся под землей. Узкие длинные листья. Цветы — желтые звездочки. Раскрываются блестящие желтые цветы чистяка. Это растение иногда называют «копытки» (форма листьев напоминает копытца).

Здесь перечислены далеко не все зацветающие ранней весной травянистые растения.

Многие из раноцветущих носят местное название — подснежники, потому что появляются скоро после таяния снега. У раноцветущих травянистых растений есть различные приспособления, благодаря которым они имеют возможность расцвести раньше других растений. Многие биологические особенности этих растений трудно объяснить детям начальной школы. Можно будет указать на корневища, клубни, луковицы, содержащие запас питательных веществ, необходимых для быстрого развития растений.

На этой экскурсии особенно интересно будет остановить внимание детей на внешнем виде растений. Настанут последние месяцы весны, летние месяцы — и зацветут цветущие сады, луга и поля. Тогда цветов будет так много, что восхищение детей их прекрасной формой и окраской будет не так велико, как теперь, ранней весной, когда первые цветы скромно пестреют на темном фоне еще не заросшей буйной зеленью земли.

На этой экскурсии у ребят создается радостное весеннее настроение, но они обычно не пытаются разобраться в том, что видят перед собой, и оттого прекрасные явления ранней весны остаются в их памяти в виде неясных образов, о которых они не могут ни рассказать, ни написать про них.

Учитель помогает детям увидеть: вот они рассматривают цветок медуницы. «Какой хорошенький», — говорят дети. Учитель обращает внимание на то, что расцветающие цветы розовые, затем становятся фиолетовыми, лиловыми, отцветающие — голубые, синие. Рассматривают цветы какого-нибудь другого растения, например гусиного лука. «Ой, какие звездочки!» — восклицают дети. Учитель предлагает точно определить окраску этих звездочек. Рассматривают форму цветов. Сравнивают форму листьев и цветов с другими растениями (например с медуницей), рассматривают подземные части этих растений. У детей накопится целый ряд представлений о том или другом растении, и тогда, описывая растения, они будут употреблять различные определения, не ограничиваясь словами «хорошенький», «красивый».

Детям начальной школы можно не знать о том, что, например, гусиный лук принадлежит к семейству лилейных, а медуница, родственница незабудки, — к другому семейству, но школьники будут приготовлены к тому, чтобы узнать это в старших классах — у них будет навык внимательно рассматривать внешний вид растений, описывать их. В сочинение о данной экскурсии, которое будет написано детьми в классе или дома, должно войти не только описание цветущих растений, найденных на экскурсии, но и описание других предметов и явлений ранней весны.

Растения можно выкопать и принести в цветочных горшках в школу. На уроках рисования можно будет использовать простые по форме цветы.

В экскурсиях за цветущими растениями самое главное затруднение для учителя обычно заключается в том, что он может не знать названия многих растений. Тогда следует взять местное название и уже в школе или дома определить по книгам или спросить у учителя-биолога.

В результате экскурсий может создаться гербарий-альбом: «Наши ранозеленющие растения». От обыкновенного гербария он отличается тем, что засушенные растения будут сопровождаться детскими сочинениями, рисунками, стихами и т. д.

По дороге в школу

Дорогу в школу также можно использовать для наблюдения природы. В разные месяцы идут школьники в школу через одни и те же места. Сколько наблюдений можно здесь произвести, сколько бывает происшествий на дороге, о которых любят рассказывать дети.

«Сегодня я видел, как воробьи дрались».

«Сегодня такой ветер! Деревья так и гнутся. У меня слетела кепка».

«Я вчера шла из школы. Было тихо, и вдруг над головой кто-то кричит. Я поглядела, а это журавли. Они летят высоко-высоко. Они летят углом. Я долго глядела на них, а они все летят да летят».

Большинство сельских школ окружено интереснейшими дорогами. А в городе разве не бывает интересных дорог? Мимо забора, через который свешиваются ветки дерева, и в разные времена года эти ветки разные. Мимо колонки водопровода, и когда из колонки ве берут воду, к лужице слетаются птицы. Через старый городской парк, мимо крошечного скверика. Детские зоркие глаза и здесь замечают многое, но наблюдения их бывают несистематичны, не направлены на главные признаки предмета и потому скоро забываются, не давая никаких образных воспоминаний, не обогащая умственного кругозора ребенка. Учитель может организовать и эти наблюдения. Например, ученики могут завести дневники, в которые время от времени записывают, «что я видел сегодня (число, месяц) интересное по дороге в школу (или из школы)». В течение месяца у учеников накопится ряд наблюдений. Учитель каждый месяц собирает дневники, просматривает, отбирает наиболее интересные наблюдения, зачитывает всему классу.

Сопоставляя ряд таких наблюдений, можно подобрать материал для сочинения: «Что мы видели в сентябре (в октябре, ноябре и т. д.) по дороге в школу».

Кроме того, и в школе до уроков ребята спешат поделиться с учителем тем, что они наблюдали сейчас по дороге. И то, что учитель выслушивает их, делает свои замечания, направляет на правильный путь дальнейшие наблюдения ценно, так как это будет способствовать поддержанию интереса детей к этим самостоятельным наблюдениям.

Учитель учит детей видеть в предмете или явлении природы не случайные признаки, но присущие данным предметам и явлениям всегда или в определенное время года. Например, школьник видит на дороге хромую птичку, и это заинтересовывает его больше всего. Этот случайный признак надолго остается в его памяти: «Я видел хромую птичку». А какая это была птица, ее размер, цвет оперения, часто не замечаются. Учитель дает школьникам определенный план, по которому они должны наблюдать то или иное

в природе. Этот план можно не записывать, он запоминается, так как часто повторяется. Например, птица. Какого размера (в сравнении с известной птицей — с воробьем, вороной). Какого цвета оперение. Какой клюв. Как передвигается по земле (по дереву, по воде). Как летает. Что заметил интересное, наблюдая за этой птицей.

В одно наблюдение многого, может быть, и не увидишь, но у школьника будет определенно направленное внимание, и он, снова и снова, встречая интересующий его предмет природы, будет внимательно рассматривать его.

Обыкновенно дети очень спешат, когда идут в школу. Обратно идут медленно, но также не должны задерживаться, чтобы вовремя прийти пообедать. Следовательно, те наблюдения, которые они проводят, проходят в очень короткое время. Это и надо использовать: ты спешишь, тебе некогда, но ты что-то увидел интересное, поэтому сумей так, чтобы, не задерживаясь, увидеть самое главное, самое интересное. Запомни. Расскажи в школе или запиши в своем дневнике.

У самого учителя тоже ведь есть дорога в школу или из школы, и, так же как и ребята, учитель спешит, но вот он видит знакомую птицу, сидящую на ветке. Быстро оглядывает ее, рассматривает, все по тому же плану, по которому и дети наблюдают, и намечает себе дома или в библиотеке просмотреть литературу, определить, как птица называется.

Люди, не занятые трудом в природе, не изучающие природу, часто видят ее только по пути, в дороге. Описаниями природы богата литература. Художники часто изображают дороги, дорожки, тропинки. Много есть песен про дорогу, веселых и печальных. Дорога занимает большое место в жизни человека. А как приятно бывает взрослому, после долгих лет отсутствия в родных местах, пройти опять по старой дороге в школу.

Даже у городских школьников дорога в школу часто оставляет воспоминания, у сельских же жителей она часто бывает красива, интересна, поэтична. Весеннее небо и весенние ручейки, сугробы и деревья в зимнем наряде, тихие поля под мелким осенним дождем — все это откладывается в сознании школьника и остается там навсегда в виде дорогих воспоминаний о родных местах. В сочинениях у ребят часто появляется описание дорожных впечатлений.

«Сегодня я иду в школу, а в лесу птицы поют. Потом замолчат, тихо становится, только сухие ветки под ногами хрустят. А потом птицы опять поют, опять заливаются».

«Метелица замела мне дорогу. Я шагаю по сугробам и думаю: где же ты, дороженька, где же ты, моя милая? Вошла в лес. Здесь тихо, и дорожка моя опять выется».

«Сегодня дождик лил. Весь ранец мне залил, и шапку и все. А я ранец под полу спрятал, иду под дождем и пою».

Желательно изредка давать сочинения на тему «Дорога в школу», и самое дорогое и ценное в этих сочинениях будет описание родной природы, описание впечатлений, полученных детьми в дороге, выраженных простыми, но часто очень образными, детскими фразами.

А. В. ДурасоваПреподаватель школы № 69
Куйбышевского р-на г. Ташкента**ПРЕДМЕТНОЕ ЛОТО**

ПРЕДМЕТНОЕ лото предназначается для детей в возрасте 8—9 лет. При составлении его преследовалась двоякая цель: это лото, являясь занимательной игрой, должно, кроме того, обогатить детей некоторыми навыками и знаниями, досадное отсутствие которых наблюдается иногда, к сожалению, даже у детей 13—14 лет.

Предметное лото может быть изготовлено самими детьми, поэтому необходимо рассмотреть в отдельности, какие навыки приобретают и развивают дети при работе над ним, с одной стороны, и при использовании его как интересной забавы — с другой.

Для изготовления этого лото необходимо иметь следующие инструменты и материалы: картон для карт и крышечек, цветную бумагу, цветные карандаши и краски, клей, ножницы, простые карандаши, циркули, линейки, кисточки. Все это могут принести дети, у каждого найдется хоть небольшая частица того, что пригодится для общего дела. При отсутствии картона его с успехом можно заменить обложками от тетрадей (преимущественно одного цвета с верхней стороны), сложенными в два-три раза и простроченными на машине так, чтобы были прихвачены все края, а середина разграфлена на квадраты известной величины. Размер карты $= 24 \times 17$ см, размер отдельного квадрата $= 5 \times 5$ см, бордюр по 1 см со всех четырех сторон. В каждой карте три ряда квадратов по четыре в каждом ряду, — таким образом, в каждой карте поместится 12 изображений. Величина крышечек совпадает с величиной квадратов, причем крышечки могут быть сделаны из другого материала.

По содержанию материал лото распадается на две части: каждая карта имеет картинки, изображения предметов и арифметические и геометрические данные, в некоторые карты включен и словарный материал (см. приложение: карты № 1, 2, 3).

Перехожу к описанию работы над предметной частью лото. Главным видом работы будет вырезывание и наклеивание, т. е. работа аппликационная. Чтобы выяснить значение этой работы для общего развития детей, необходимо сделать небольшое отступление.

Приступая в V—VI классах к обучению детей делать описания предметов, приходится обнаруживать, что учащиеся не знают, что значит описать предмет. Далеко не все знают, что предметы и явления познаются человеком с помощью пяти чувств, что каждый предмет и явление обладают зрительными, слуховыми и другими признаками. Приходится объяснять детям, что для верного и полного описания требуется изучение предмета со стороны его признаков, а для изучения предметов и явлений надо их наблюдать, надо уметь их рассматривать. Дети не задумываются над тем, что глаголы «смотреть» и «видеть» — не синонимы. Вот этот-то именно пробел — ра-

зумеется, до некоторой степени — и может быть восполнен аппликационной работой. Чтобы вырезать изображение какого-либо предмета, надо очень хорошо знать его признаки — форму, величину, цвет, соотношение отдельных частей, представлять его контуры при расположении его на плоскости. При составлении лото следует брать простые, хорошо знакомые детям предметы, а в случае же затруднения показывать предмет в натуре или в хорошем изображении, добываясь у ребенка, во избежание грубых ошибок, отчетливого представления того, что он хочет вырезать. Наблюдения над аппликационной работой детей показывают, что, во-первых, дети очень любят эту работу, во-вторых, умеют вырезать обладают не все, так же как и рисуют не все; кроме того, так же, как художники специализируются, кто на портретной живописи, кто на пейзаже, кто на живописи жанровой, так и в этой детской работе приходится отмечать специальные способности к различным видам изображений, причем эта особенность проявляется на первых же шагах работы. Одни хорошо вырезают буквы алфавита и цифры, зная, как сложить бумагу, с чего начать; другие хорошо вырезают животных и птиц; некоторые ловят мелкий и сложный рисунок: девочки — цветы, платья с украшениями, мальчики — машины, здания; у иных хватает умения изобразить только самые простые, примитивные по контуру предметы, например лопату, молоток, нож и т. д. Только очень немногие оказываются в этом отношении совсем бездарными, но и их нельзя исключать из числа участников коллективного творчества. Иногда такие дети просят разрешения сначала нарисовать предмет, а потом вырезать, что вполне допустимо. Если этим путем ребенок не может себе помочь, тогда руководитель должен прийти к нему на помощь: надо подобрать самый легкий по контуру предмет, показать его ребенку в натуре, разобрать его части, подсказать окраску, соотношение частей, помочь указаниями при вырезывании и собирании частей для их наклеивания. Такая кропотливая работа с отдельными детьми вполне вознаграждается радостью ребенка при виде результатов своих стараний: чем труднее давалась работа, тем дороже достигнутые успехи... Нельзя обойти молчанием того факта, что сильные в работе дети оказывают помощь слабым товарищам: способный, серьезный мальчик объясняет легкомысленной девчурке, что носик у чайника нельзя делать высоко, потому что тогда при его наклоне вода польется через крышку. Девочка отвечает, что она этого не знала и сегодня спросит у мамы, знает ли она, почему носик у чайника делается вниз. Склонность детей к взаимной помощи, к взаимному обучению очень ценное проявление, и его надо поощрять во всякой работе. Найдутся, конечно, и специалисты по наклеиванию, т. е.

по такой работе, которая требует терпения и тщательности.

Итак, работая над первой, предметной, частью лото, дети получают навык всматриваться в предмет, фиксировать внимание на его характерных признаках, накапливая материал для его изображения, аппликаций и одновременно для словесного его описания.

Перехожу ко второй, арифметической, части лото: она будет содержать числовой материал и цветные изображения геометрических фигур — круга, квадрата, прямоугольника и треугольника. Осведомленность детей в этой области очень слабая, а речь по-детски неточная: круг дети называют «круглишок», т. е. употребляют такое слово, какого не найти ни в одном словаре; треугольник называют уголком, между квадратом и прямоугольником не делают никакого различия. Работая над этой частью лото, дети практически знакомятся со свойствами упомянутых геометрических фигур. Вычерчивая с помощью циркуля (а это одно из самых любимых занятий детей) круг, они узнают, что ножка циркуля помещается в центре, а карандаш движется по окружности. Здесь очень уместно расширить понятие «центр», приведя как пример выражения: «центр города», «центральная часть города»; уместно уточнить понятие «окружить», т. е. расположиться по окружности, следует указать, что слова «окружить» и «окружение» являются военнотактическими терминами: трехсоттысячная немецкая армия была окружена под Сталинградом Красной Армией и разгромлена. Я останавливаюсь на этих выражениях потому, что знаю из опыта, как слабо представляют дети то, о чем они говорят, отсюда — курьезы и нелепости в ответах учащихся. Ученица VII класса, рассказывая биографию А. П. Чехова, говорит, что в Мелихове Антон Павлович «окружил себя прудом» (?). Что понимала девочка под словом «окружил», как представляла она себе в действительности это положение? Очевидно, что фактического содержания в высказывание не было вложено, потому что она никогда и не задумывалась над словом «окружить». Размеры и вычерчивая прямоугольник и квадрат, дети узнают, что обе эти фигуры имеют четыре прямых угла, но у квадрата все стороны равны между собой, а у прямоугольника стороны равны попарно, — до этого многие из детей не обращали внимание на упомянутое свойство. Необходимо здесь же переключить внимание детей на форму окружающих их предметов, и они увидят, что прямоугольная форма преобладает: стены, пол, потолок, створки двери, окна, крышки столов — все это прямоугольники. Надо предложить детям и дома рассмотреть принадлежности их обстановки со стороны формы. Дети на опыте убедятся, что подменять слово «прямоугольник» словом «квадрат» и обратно — грубая ошибка. Разумеется, надо пояснить детям, что это преобладание прямоугольной формы в предметах не случайно, а вызвано соображениями целесообразности: удобством расположения на прямоугольных площадях более мелких предметов, экономией места, а также соображениями эстетического порядка. Круг и квадрат, прямоугольник и треугольник, помещае-

мые в лото, обязательно должны быть разноцветные. Соблюдая это условие, мы имеем возможность познакомить детей с семью основными цветами спектра. Умения разбираться в цветах и их оттенках у детей совершенно недостаточно: есть цвета, им мало известные, как, например, оранжевый и фиолетовый, есть названия цветов, непонятные детям, как «лиловый», «лазоревый». Часто приходится слышать жалобы на то, что речь детей бедна и неярка. Богатство и красочность детской речи надо вырабатывать умело и тщательно. Речь будет красочной, если красочны и ярки непосредственные восприятия и богат запас слов для выражения этих восприятий. С изобразительными средствами художественной речи учащиеся начинают знакомиться в начальной школе. Первыми в порядке изучения рассматриваются сравнение и эпитет, последний — как художественное определение преимущественно зрительного признака. За образец берется стихотворение Никитина «Утро», в котором разбирается эпитет «алый» в выражении: «От зари алый свет разливается». В материале того же раздела находим эпитет «багряный». «Просеки открывали багряные чаши», — говорит Паустовский в рассказе «Ленька с Малого озера». Эти же эпитеты встречаем у Лермонтова: «Уж зачем ты, заря алая, просыпалась?» и у Тургенева — «по обгабренным кустам».

Всем ли детям известно это богатство окрасок и богатство их словесного выражения: красный, алый, багряный, малиновый, пунцовый? При изготовлении лото, имея дело с детьми 8—9 лет, нельзя, разумеется, охватить во всем объеме этот богатейший материал, но некоторую его часть в основных цветах и их оттенках изучить вполне возможно. Как этого достигнуть, я скажу несколько ниже.

Итак, работая и над этой частью лото, дети приучаются внимательно всматриваться в окружающие их предметы и уточнять свои представления о них со стороны их формы и окраски, а это воспитывает наблюдательность и внимание детей.

Что касается числового материала, включаемого в некоторые карты лото, то содержание его зависит от запаса арифметических знаний детей: если дети знают только два первых десятка, берутся числа в этом пределе, если изучена сотня, то можно брать числа в пределе сотни. Словесный материал карт определяется поставленной целью. Возможно, например, включение географических или ботанических названий, если их надо закрепить.

Оформление крышечек будет несколько отличаться от карт: вместо рисунков надо на крышечках поместить названия тех предметов, изображения которых имеются на картах. Дети на узких полосках белой бумаги пишут печатным шрифтом слова: «ель», «белка», «забор» и наклеивают их на крышечки. Арифметические же данные и геометрические полностью повторяются на крышечках. Числа и геометрические фигуры сразу изготавливаются парами: один квадрат для карты, другой — того же цвета для крышечки.

Хорошее руководство является необходимым условием для успешного проведения этой детской работы. К каждому занятию руководитель должен готовиться так же внимательно и вдумчиво, как готовится преподаватель к проведению урока. Прежде всего должно быть обдумано и записано содержание карты, над которой будут работать дети, затем должен быть приготовлен весь необходимый материал, особенно цветная бумага, намечено примерное расположение рисунков на карте. Вступительные беседы, которые по своему содержанию могут быть чрезвычайно разнообразны, но неизменно должны быть интересны, ярки и поучительны, требуют от руководителя очень серьезной подготовки. Дать исчерпывающие указания для этих бесед не представляется возможным: их содержание намечается в процессе работы и зависит от целевой установки, от подобранного материала лото и изобретательности руководителя. Я могу дать только примерные указания. Предположим, вы наметили сегодня познакомиться детей с кругом и фиолетовым цветом. Начиная работу, вы показываете детям циркуль, разъясняете, как им пользоваться; на доске или на большом листе бумаги вычерчивается круг; детям сообщаются названия «центр» и «окружность». Дети с интересом следят за объяснением и действиями руководителя, а затем сами начинают вычерчивать круг сначала на белой бумаге, а потом уже на цветной, записывают слова «центр» и «окружность». Изготовленные цветные кружки наклеиваются на карты на заранее намеченные квадраты. Чтобы ознакомить детей с фиолетовой окраской, вы показываете полосу бумаги, кусочек материала, фиолетовую ленту, вообще любой предмет этой окраски, каким вы располагаете в данный момент, называете цвет и записываете его название на доске, добиваясь правильного произношения слова детьми. Затем из 8—10 полосок разноцветной бумаги дети выбирают фиолетовые полоски, называют их окраску. Далее вы предлагаете детям перенестись мысленно в сад, на луг, в лес и припомнить, какие цветы имеют природную фиолетовую окраску. Дети назовут вам фиалку, ирис, колокольчики. Вы советуете детям подыскать дома предметы изученной окраски: картинки в журналах и книгах, цветные открытки и др. На предметах, принесенных позднее детьми, можно проверить правильность их представления о фиолетовой окраске. Так можно изучить все основные цвета и их наиболее распространенные оттенки. Самым правильным было бы ознакомление детей с окраской предметов с помощью большой таблицы спектрального анализа, на которой видны все цвета радуги и их переход одного в другой. Дети узнали бы, что существуют 7 основных цветов, а все остальные окраски — только их оттенки и комбинации.

Очень интересными и глубоко содержательными можно сделать беседы на исторические темы. Возьмем такую благодарную тему, как «Великий русский полководец А. В. Суворов». Вы показываете портрет Суворова. В краткой форме, доступной пониманию детей данного возраста, рассказываете о его личности и деятельности и останавливаете

внимание детей на отношении Суворова к русскому солдату, которого Суворов любил, уважал, в мужестве которого был всегда уверен. Сообщаете детям, что Суворов называл русских солдат «чудо-богатырями». Рассказ иллюстрируете картиной худ. Сурикова «Переход Суворова через Альпы». Переходя к событиям Великой Отечественной войны, вы говорите, что бойцы нашей доблестной Красной Армии являются такими же чудо-богатырями. Защита Москвы, Сталинграда, оборона Севастополя, да и вся самоотверженная борьба с немецкими захватчиками подтверждают это. Возраст, с которым вы имеете дело, весьма восприимчив, поэтому можно быть уверенным, что все сообщаемое детям запечатлется у них благодаря яркости восприятия и в будущем легко вспомнится при изучении русской истории. Закончив беседу, вы приступаете к очередной работе над материалом лото.

Приготовив намеченное количество карт, можно приступить к проведению игры под лозунгом: «В игре повторяем все, что узнали при изготовлении лото». Если детский коллектив большой, то одна карта дается на двух-трех игроков, если коллектив маленький, каждый играющий получает отдельную карту. Самым оживленным моментом бывает именно раздача карт: дети нетерпеливо ждут получения карты, торопятся ее рассмотреть, находят в ней свои работы и работы своих товарищей, хвалят, критикуют... Надо детям предоставить полную возможность изучить карту и высказаться, так как в детских высказываниях много меткого, а главное — непосредственного, к чему нам, взрослым, надо прислушиваться и с чем надо считаться. Когда дети успокоятся, углубятся в свои карты, приступаем к игре. Крышечки разбиваются на стопки по 10—12 штук в каждой стопке. Ведущий выходит к столу на середину комнаты, берет правую стопку крышечек, открывает верхнюю и громко читает: «Ель». Из рядов играющих поднимается рука того, на чей карте есть рисунок ели. Ведущий спрашивает, что может сказать о елке поднявший руку. Должен получить ответ: «Ель—хвойное дерево, вместо листьев она имеет иглы-хвои». Вопрос: «Какую загадку знаем о ели?». Ответ: «Зимой и летом — одним цветом». Крышечка передается отвечающему. Дальше ведущий возглашает: «18». Опять поднимается рука, и поднявший, чтобы получить крышечку, должен сказать, что 18 — двузначное число, оно состоит из одного десятка и восьми единиц. Ведущий называет: «Голубой квадрат». Снова, чтобы получить крышечку, поднявший руку должен сказать, что квадрат имеет четыре прямых угла и все стороны равные. Когда ведущий израсходует всю стопку крышечек, его сменяет другой участник игры; такая смена делает игру оживленной, большее количество детей практикуется в чтении слов и чисел, в активном определении геометрических фигур и их окраски. Руководитель сидит рядом с ведущим и в случае его затруднения помогает ему и берет себе на заметку пробел, оказавшийся у ребенка, чтобы после игры этот пробел пополнить. Пробелы могут быть следующие: забыл название цвета, не сумел различить

геометрическую фигуру, не знал, что сказать про число 20, и т. д. Вопросы более трудные задает сам руководитель. На первых порах игры ведущими надо назначать более сильных, находчивых детей, а затем вовлекать всех. Для совсем слабеньких, застенчивых, незаметных в коллективе детей можно применить такой прием: к намеченному дню игры специально поручить таким детям приготовить коротенькое стихотворение, коротенький рассказик, иногда шуточного содержания, загадку, поговорку по поводу какого-либо предмета или относительно какого-либо животного, изображение которого есть в лото. Во время игры ведущий читает: «белка». Поднимается рука, и, когда поднявший руку ответит все про белку, руководитель говорит, что он слышал, как Николаева Нина рассказывала что-то про белку в стихах, — пусть она сейчас расскажет, что знает про белку. Девочка выходит и читает из сказки про царя Салтана строки о белке и сама спрашивает детей, кто и где рассказал нам это про белку. Дети должны назвать сказку А. С. Пушкина. Такие выступления повышают у слабых детей уверенность в себе, делают их более активными и развивают их.

Я должна предостеречь руководителей от чрезмерного предметного (т. е. по поводу предметов) опроса: нельзя отягощать игру такими опросами, так как она станет утра-

чивать от этого характер игры, потеряет в живости, будет утомлять детей. Три-четыре предметных вопроса, столько же геометрических, которые по объему меньше предметных, и несколько больше арифметических, — при этом соотношении вполне сохранится образовательная ценность игры.

Чтобы лото не теряло интереса новизны, можно использовать его карты не все сразу, а частями; с этой же целью для предметного опроса на каждое проведение игры нужно брать различные предметы и темы.

Все, что рассказывают дети во время игры, им должно быть сообщено в процессе работы над лото, во вступительных беседах, а игра, как я уже сказала выше, — повторение того, что дети узнали раньше.

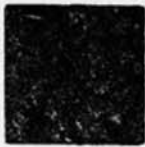
При организации детского досуга мы стремимся к тому, чтобы развлечения и занятия детей были интересными и занимательными, но, кроме того, способствовали бы и их интеллектуальному развитию и давали бы некоторые навыки. Предлагаемое мною лото занимает детей и сообщает детям новые знания об окружающем как в процессе игры, так и в трудовом процессе его изготовления. Повышение уровня общего развития — залог хорошей успеваемости детей в школе. Если предметное лото в какой-либо мере достигает этой цели, труд детей над его изготовлением будет вполне вознагражден.

ПРИЛОЖЕНИЕ

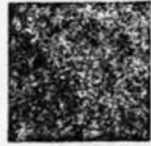
Карта № 1



Карта № 2

			ЭХО	
			100	
	12			12
				
				100

Карта № 3

			
	СУВОРОВ		20
			

Очерки по истории начального образования

Н. И. Алпатов

Кандидат педагогических наук

Илья Николаевич Ульянов (1831—1886)

ИЛЬЯ НИКОЛАЕВИЧ УЛЬЯНОВ родился 26 июля 1831 г. в г. Астрахани. Отец его Николай Васильевич занимался портняжным ремеслом. Семья жила бедно. Портняжное ремесло не приносило достатка, и вскоре старшему сыну Василию Николаевичу пришлось стать конторщиком, а после смерти отца взять на себя все материальные заботы о семье. По его настоянию Илья Николаевич поступил в Астраханскую гимназию и закончил ее с серебряной медалью, впервые выданной за все время ее существования.

Будучи гимназистом, Илья Николаевич находился под влиянием своего преподавателя А. В. Тимофеева, проявлявшего и впоследствии внимание к жизни и деятельности Ульянова. А. В. Тимофеев увлекательно вел уроки по языку и литературе, организовывал литературные беседы и сочинения учащихся на темы, связанные с русскими народными песнями, героическим эпосом, походами Суворова и творчеством античных писателей.

Окончив в 1850 г. гимназический курс, Илья Николаевич поступил на физико-математический факультет Казанского университета.

В университетские годы определились общественные взгляды и интересы Ульянова. Будучи учеником знаменитого русского математика Н. И. Лобачевского, Илья Николаевич с увлечением слушал его призывы к молодежи посвятить свою жизнь просвещению народа. «Человек, — говорил Лобачевский, — родился быть господином, повелителем, царем природы. Но мудрость, с которой он должен править с наследственного своего престола, не дана ему от рождения: она приобретается учением»¹.

Материальная нужда заставила Илью Николаевича давать частные уроки, которые мешали занятиям в университете и подрывали его здоровье.

«Таким образом, — писала М. Ульянова, — отцу рано пришлось изведать материальные лишения, он рано стал самостоятельным, сам пробивал себе дорогу в жизни, и это закалило его характер, выработало большую трудоспособность, строгое отношение к выпол-

нению своего долга (пример чего еще в детстве подал ему брат Василий). Эти черты, вместе с большой настойчивостью в проведении намеченного плана всякой взятой на себя работы, были характерными для Ильи Николаевича в течение всей его жизни. Несмотря на слабое здоровье, он работал всегда очень много»².

В 1854 г. И. Н. Ульянов окончил Казанский университет, получив степень кандидата математических наук.

Год спустя в Пензенском дворянском институте открылась вакансия ст. преподавателя физики и математики, которую и занял Илья Николаевич. Этот институт не был хорошо поставленным учебным заведением. Средств, поступавших на его содержание от сбора с дворян, едва хватало на покрытие насущных потребностей. Учителя часто месяцами не получали жалования, а на учебные расходы приходилось изыскивать случайные средства.

Преподавательский состав института был весьма неоднородным. Одни учителя, как, например, Логинов и Захаров, относились к работе с душой, старались заинтересовать учеников наукой и внушить им передовые взгляды; другие, считая себя неудачниками в жизни, вели уроки без всякого одушевления.

Поселился Илья Николаевич на квартире у Захарова, у которого же жили и будущие члены Ишутинского кружка — Каракозов и Ишутин. Захаров был последователем Чернышевского и Добролюбова. Он горячо проповедывал среди учащихся института взгляды революционеров-демократов и за это впоследствии был уволен с запрещением заниматься педагогической деятельностью. Близко к взглядам Захарова примыкал и Логинов. Такое окружение, несомненно, влияло на формирование демократических взглядов Ильи Николаевича.

В первые годы Илье Николаевичу пришлось немало потрудиться над совершенствованием своей педагогической культуры. Он много читал, был в курсе педагогических

¹ А. В. Васильев, Жизнь и научное дело Лобачевского, СПб, 1914.

² М. Ульянова, Отец В. И. Ленина Илья Николаевич Ульянов, Соцэкгиз, 1931, стр. 10.

«новинки», увлекался художественной литературой, любил произведения русских классиков и особенно сочинения Рыдеева и Некрасова.

Упорная работа над собой и внимательное отношение к обязанностям в классе вскоре дали возможность Ульянову стать одним из лучших преподавателей института.

Илья Николаевич старался объяснять ученикам материал просто, прибегая к наглядным примерам и образным сравнениям. «По наружности это был небольшого роста худощавый человек, с лысинкой, с очень ласковыми карими глазами. Недаром, видно, сказано, что глаза — это «зеркало души». Это была действительно добрая, всепрощающая и любящая душа»¹.

Илья Николаевич часто выступал защитником учащихся, старался убедить учителей действовать на воспитанников не угрозой и наказанием, а мягким обращением.

Учащиеся любили И. Н. Ульянова, охотно занимались его предметом. Многие из них затем избрали в университетах физико-математические факультеты.

После 1861 г. материальное положение института еще более ухудшилось. Женитьба заставила И. Н. Ульянова поискать себе, более подходящего и более прочного места. В 1863 г. Илья Николаевич переехал в Нижний Новгород и поступил преподавателем в гимназию. Первое время Илья Николаевич, кроме преподавания в гимназии, работал воспитателем Александровского дворянского института. Спустя год он оставил эту должность, не видя в надзирательских обязанностях, которые несли воспитатели, ничего для себя привлекательного. Кроме того, Ульянов преподавал планиметрию на земельно-таксаторских курсах и физику в Маринском женском училище 1-го разряда.

Служебные обязанности поглощали у Илья Николаевича много сил и времени. Однако он продолжал работать над расширением своего образования. Здесь Илья Николаевич Ульянов основательно изучил сочинения Чернышевского и Добролюбова. Вскоре Илья Николаевич получил приглашение занять пост инспектора народных училищ в Симбирской губернии и в 1869 г. переехал в город Симбирск.

В материальном отношении новая должность давала незначительные преимущества. Оставив покойное место преподавателя гимназии, И. Н. Ульянов вынужден был часто разъезжать по губернии для осмотра школ и отрываться от семьи, которую он так любил. При слабом его здоровье эта деятельность была для него нелегка. Однако он был убежден в том, что этим приносит пользу народу. Инспектором, а позднее директором народных училищ Симбирской губернии Илья Николаевич оставался до своей смерти, т. е. около 17 лет.

¹ «Юбилейный сборник памяти И. Н. Ульянова», Пенза, 1925, стр. 19—20.

Главной причиной, заставившей И. Н. Ульянова переехать в Симбирск, являлось желание быть как можно ближе к народу, к его духовным запросам, заниматься просвещением детей народа.

Освобождение крестьян от крепостной неволи вызвало стремление крестьян к просвещению. Представители передовой русской интеллигенции горячо желали помочь народу в удовлетворении этого стремления. Многие из них бросали города и переселялись в деревню, где становились учителями, врачами, земскими деятелями. Эти люди, отрицательно относясь к остаткам крепостного права, стояли за свободу, просвещение, новые формы жизни и отстаивали интересы крестьян. «Они совершенно искренно верили в общее благоденствие и искренно желали его, искренно не видели (отчасти не могли еще видеть) противоречий в том строе, который вырастал из крепостного»².

И. Н. Ульянов оказался в числе просветителей, отдававших свои силы и знания народу.

В Симбирской губернии Илья Николаевич застал запущенную сеть народных училищ. Начальным народным просвещением до И. Н. Ульянова там никто не занимался. Многие школы не работали месяцами, хотя числились в официальных отчетах. Учителями были священники, дьячки, отставные солдаты и монашки, совершенно не подготовленные к педагогическому труду. Большинство училищ помещалось в церковных сторожках, избах и сельских расправах. Учащиеся мерзли и угорали в школах. Скучные, методически неудовлетворительно обставленные уроки вызывали у учащихся нежелание продолжать обучение. Очень часто крестьяне отказывались посылать в такие школы своих детей.

Ознакомившись со многими школами губернии, Илья Николаевич энергично принялся за работу. Прежний педагогический опыт и знания позволили ему правильно наметить три основные задачи, от разрешения которых дело народного образования в губернии могло бы быть поднято на надлежащую высоту:

- 1) подготовку педагогических кадров;
- 2) внедрение в практику работы школ новых, усовершенствованных методов обучения и
- 3) обеспечение училищ хорошими зданиями и достаточным количеством учебно-наглядных пособий.

Педагогические курсы были открыты земством за несколько недель до приезда Илья Николаевича в Симбирск и вскоре же переданы в его непосредственное ведение. Курсы работали при уездном училище, содержались на средства земства. Число курсантов было небольшое, максимум 40 человек, но подготовка их к учительской деятельности отличалась большой продуманностью.

И. Н. Ульянов был хорошо знаком с педагогическими сочинениями К. Д. Ушинского, разделял многие его взгляды, в частности положительно относился к его проекту организации учительской семинарии. Известно, что К. Д. Ушинский рекомендовал давать будущим учителям знания по всем предме-

² В. И. Ленин, Собр. соч., т. II, стр. 315.

там курса народных училищ, а также сведения из медицины и сельского хозяйства. Кроме того, учителя должны «уметь хорошо писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно и, если возможно, даже петь». В учительской семинарии следует заниматься как теоретическим изучением указанных выше предметов, так и практикой преподавания.

Педагогические курсы в Симбирске были организованы И. Н. Ульяновым на этих же основаниях. Курсы имели двухгодичный срок обучения. Первый год посвящался изучению теоретического курса и посещению уроков учителей, во второй год курсанты более всего занимались самостоятельными уроками в классах, разбором их и знакомились с наиболее пригодными приемами преподавания.

Учебный план курсов имел 11 предметов: русский язык, историю, арифметику, физику, географию, естествознание, пение, чистописание, черчение, закон божий, педагогику. Частные методики отдельно не преподавались, а разъяснение методических приемов велось одновременно с изучением указанных выше предметов.

На теоретические занятия в первый год обучения отводилось 2—3 часа в день. Остальное время посвящалось самостоятельной работе с учебником и книгой, посещению уроков и их разбору. Во втором году каждый курсант становился помощником учителя и обязан был вести уроки в классе.

Кроме руководства курсами, Илья Николаевич преподавал там физику, математику и педагогику. Как преподаватель он и здесь выделялся умением доводить материал до сознания курсантов. И. Н. Ульянов, посещая уроки курсантов, старался развивать у них критическое отношение к своему преподаванию. «Недостатков в нашем преподавании, — вспоминал один из бывших курсантов, — было весьма много. Илье Николаевичу надо было иметь много терпения, деликатности, снисходительности, чтобы на разборах товарищи высказывали свои замечания в форме не только не оскорбительной для самолюбия каждого, но и устраняющей всякую неприязнь между нами, юношами, нередко слишком горячими и не выдержанными. И все это ему удавалось, от него никто из нас никогда не слышал ни одного резкого слова или повышения тона, выражения раздражительности и т. п. Каждый из нас уходил с занятий под самым приятным впечатлением общей дружбы, общего стремления к самовоспитанию».

Учителя, окончившие Симбирские педагогические курсы, отличались умением вести преподавание на основах современной педагогической науки. В губернии их называли «ульяновцами». Благодаря им школы изменили свой внешний и внутренний облик в лучшую сторону.

Педагогические курсы просуществовали несколько лет и, с открытием в губернии Порецкой учительской семинарии, были ликвидированы.

Илья Николаевич Ульянов являлся сторонником наиболее совершенных методов

обучения. Он стремился перестраивать начальное народное образование в губернии на основах тех указаний, которые были разработаны К. Д. Ушинским, Н. А. Корфом, Н. Ф. Бунаковым и другими русскими методистами. Однако было бы ошибочно думать, что Ульянов был только популяризатором их педагогических идей. Прежняя его педагогическая деятельность дала ему возможность выработать свои оригинальные взгляды на обучение детей, и он осуществлял их в практике школьного преподавания.

Илья Николаевич считал, что равное образование необходимо всем, мальчикам и девочкам, русским и нерусским, богатым и бедным. Образование создает условия для личного счастья и благополучия человека. Оно делает труд человека плодотворным и позволяет ему успешно развить и использовать в жизни все свои физические и умственные способности. Каждый ребенок от природы награжден богатыми духовными способностями, однако их следует развивать путем упражнений, достигаемых систематическим обучением.

Школа должна выполнять три основные задачи: 1) формировать у ученика правильные взгляды на окружающий мир, путем обучения его элементарным основам научных знаний; 2) способствовать приобретению учащимися практических сведений и навыков, необходимых в жизни; 3) совершенствовать у детей их природные силы и способности, приучая их к правильному мышлению, точному выражению мыслей, умению управлять своими желаниями и к стремлению пополнять свои знания.

Для достижения этих задач необходимо вести образование и воспитание детей в полном соответствии с современной дидактикой, применяя наиболее совершенные методы преподавания.

Обучение должно быть воспитывающим. Каждому ребенку свойственно стремление к деятельности, проявляющейся в форме игры и труда. Учитель обязан направить, организовать активность ученика, научить его приемам и навыкам в чтении, письме, рисовании, счете, что позволяет ученику самостоятельно работать над приложением знаний. Одновременно с этим следует упражнять память учащихся, их внимание и воображение. Преподавание не должно быть догматическим и основываться на механическом заучивании. Во время урока учащиеся должны активно и сознательно воспринимать знания, чему особенно способствует наглядность, систематичность и последовательность преподавания.

Обучение следует начинать с близких и понятных детям предметов, постепенно усложняя и расширяя круг знаний учащихся. Программный материал должен располагаться систематически по годам обучения, уделяя время на повторение пройденного, способствующее более прочному усвоению учащимися знаний. В соответствии с этим Илья Николаевич рекомендует применять в школах упрощенные и улучшенные методы обучения. По его мнению, следует критически относиться к тем или иным распространенным и общепризнанным приемам преподавания. И. Н. Ульянов справедливо считал, что

в методике обучения арифметике Грубе есть недостатки, и указывал средства, значительно улучшающие этот метод. Он рекомендует учителям широко пользоваться методом письма-чтения, введенным в русские школы К. Д. Ушинским.

«Ближайшая цель обучения грамоте, — писал И. Н. Ульянов, — заключается в том, чтобы ученик, оставляя школу, сумел четко, бегло, сознательно и выразительно прочитать любую, конечно, доступную по содержанию книгу, складно и обстоятельно рассказать содержание прочитанного»¹. Цель эта достигается последовательным применением на уроке различных приемов, помогающих учащимся ясно и отчетливо усвоить элементы научной грамматики родного языка. К числу их относятся пересказы, составление планов устных рассказов, беседы по прочитанному, с выделением главных и второстепенных частей текста, и анализ предложений. На первом месте должно стоять выразительное и объяснительное чтение. При этом учителю надо стремиться к тому, чтобы каждое слово и каждая мысль читаемой статьи были понятны ученикам. Большую помощь оказывает наглядность. Широкое и правильное использование наглядных средств способствует развитию у учащихся активности и сознательности.

Одновременно с чтением начинается и обучение письму. Сначала учащиеся должны овладеть механизмом письма по американской методе в такт, далее знакомиться с орфографией, упражняться в диктовках и переложениях. Особое внимание обращается на практическое преподавание родного языка. «Практически преподавать язык, — разъяснял И. Н. Ульянов, — значит заставить ученика наблюдать отдельные факты словесной и литературной речи, находить в них сходства и различия и отсюда выводить закон, грамматическое правило. При таком преподавании деятельность учителя тем и бывает важнее, чем больше он дает простора самостоятельному наблюдению и выводу ученика, а себе оставляет указание ученику пути, сознательно наталкивая его на материал для наблюдения и вывода»².

В письменных работах следует широко пользоваться диктантами, самостоятельными сочинениями учащихся, составлением рассказов по картинкам и разбором типичных ошибок.

Курс арифметики в начальной народной школе Илья Николаевич считал необходимым делить на два раздела: подготовительный и систематический. В первый входило изучение учениками десятка и сотни и всех первых четырех действий над ними, во второй — систематический курс первой части арифметики. Преподавателю вменяется в обязанность развивать у учащихся навыки «в устном и письменном решении задач, гибкость ума, сообразительность, дельность и вообще твердое знание»³. Устный счет не

должен обособляться от письменного, а тот и другой должны взаимно дополнять друг друга. В преподавании арифметики особенно широко следует пользоваться наглядными пособиями и прежде всего природными предметами, как-то: камешками, фасолью, палочками, кубиками и т. п. Учащимся необходимо ознакомить с практическим применением арифметики в практических задачах: уметь чертить планы, знать масштаб, меры длины, веса, объема и т. п.

Не потеряли значения до наших дней указания И. Н. Ульянова и в области преподавания других предметов, например о необходимости знания учащимися карты и умения читать ее, об изучении основ сельского хозяйства или элементарного курса гигиены. Посещая школы, Илья Николаевич с удовольствием отмечал, что «мальчики имеют понятие о земном шаре, знают доказательства его шаровидности, рассказывают о причине ветра, о явлениях дня и ночи, имеют понятия о растениях, их частях, дыхании и питании растений, о животных, населяющих земной шар, и о человеке»⁴.

Оставляя в стороне подробный анализ педагогических взглядов И. Н. Ульянова, хотелось бы отметить его методы руководства начальными школами, позволившими перестраивать преподавание на основах современной педагогической науки.

Ежегодно Илья Николаевич посещал 60—80 школ. При наличии у него других обязанностей это число надо признать весьма значительным. В каждой школе Ульянов проводил 1—2 дня.

Прежде всего Илья Николаевич знакомился с работой учителя. Обычно он присутствовал на всех уроках, внимательно присматривался к преподаванию, отмечая положительные и слабые стороны в работе учителя. После уроков он беседовал с ним, подробно анализировал каждый его прием. В отдельных случаях Ульянов показывал учителю методику ведения уроков или рекомендовал ему побывать в соседней школе, где работал более опытный преподаватель.

Посещение И. Н. Ульяновым школ приносило большую пользу. Оно знакомило учителей с педагогическими новинками и воодушевляло их на творческий труд. Уже одним этим Илья Николаевич резко выделялся среди инспекторов народных училищ, являвшихся грозой для учителей и не считавших своей обязанностью помогать им.

Кроме личного посещения школ, Илья Николаевич организовывал уездные съезды учителей. Участники съезда наглядно знакомились с методикой первоначального преподавания на уроках временно организованной к съезду школы. Такая школа имела два отделения: для неграмотных детей и для учившихся один или два года. Уроки во временной школе вели наиболее подготовленные учителя. Прослушав урок, участники съезда обсуждали его, оживленно обменивались мнениями, весьма помогавшими выяснению всех

¹ И. Н. Ульянов, Отчет о состоянии начальных народных училищ Симбирской губернии в 1880 г., Симбирск, 1881, стр. 31.

² И. Н. Ульянов, Отчет за 1878 г., Симбирск, 1878, стр. 18.

³ И. Н. Ульянов, Отчет за 1880 г., Симбирск, 1881, стр. 37.

⁴ Ульяновский Государственный архив, фонд 18, дело 917 за 1879 г., лист 17.

сторон того или иного методического приема. «Такие съезды, — указывал И. Н. Ульянов, — приносят большую пользу делу, благотворно действуя на преподавателей, возбуждая в них соревнование и путем обмена мыслей разъясняя многие стороны школьного дела. На заседаниях этих съездов, кроме способов обучения разным предметам, обсуждались меры взывания с учащихся, распределение времени при занятиях одного учителя с тремя группами учеников и многие другие вопросы, вытекающие из школьной жизни»¹.

К сожалению, съезды учителей в Симбирской губернии продолжались только до 1874 г. В дальнейшем министерство народного просвещения, опасаясь проникновения в массы народных учителей антиправительственных настроений, запретило их устройство. Попытки Ильи Николаевича организовать в летнее время краткосрочные месячные курсы также встретили сопротивление со стороны Казанского учебного округа. Ульянову с большим трудом удалось провести такие курсы в некоторых уездах губернии и в последний раз в 1884 г. при чувашской школе для учителей школ нерусских национальностей (чувашей, татар, мордвы).

Большую помощь учителям приносили письменные указания Ильи Николаевича, прежде всего в его «Отчетах о состоянии начальных народных училищ», публиковавшихся в губернии почти ежегодно. Кроме статистических данных о числе школ, учащихся, школьных средствах и количестве учебных и наглядных пособий, основное место в отчетах отводилось анализу состояния учебной работы училищ. И. Н. Ульянов подробно рассматривал деятельность школ по преподаванию в них каждого предмета, указывал на недостатки преподавания и на пути повышения учебно-воспитательной работы. Тем самым каждый «Отчет» становился своеобразным методическим руководством для учителей.

Отчеты о состоянии училищ И. Н. Ульянова давали наиболее общие указания, относящиеся к большинству школ и работе учителей. Но ими дело не ограничивалось. После осмотра каждого училища Ильи Николаевич анализировал материалы и посылал в школу или в уездный училищный совет или в другой орган свои указания о том, что необходимо сделать по линии улучшения качества работы или дальнейшего благоустройства училища. Таких писем Ульянов ежегодно посылал большое количество, всякий раз стараясь добиться выполнения его указаний. Так, например, в письме Шумовскому городскому правлению в 1872 г. он писал о том, что «училище несколько не благоприятствует делу обучения и что для приведения училища в лучшее состояние необходимо озаботиться о следующем: 1. Училище помещается в старой крестьянской избе, приобретенной обществом на училищные суммы. Помещение сырое, темное, холодное, тесное и вообще несколько не может удовлетворять требованиям школы, как в педагогическом, так и гигиеническом отношении. 2. Для учи-

лища следует приобрести 8 классных столов со скамейками, стол и стул для учителя, шкаф для хранения учебных пособий, две классные доски на треножниках: одну для письма, а другую для обучения по звуковой методе чтения. 3. Для училища необходимы книги по приложенному списку»². Или в другом письме, штатному смотрителю Бунинского уездного училища Ульянов писал: «Учитель русского языка Пеньковский давно уже занимается преподаванием этого предмета, но не отличается рациональными приемами в преподавании. На учеников слабых он не обращает должного внимания; так, например, один из учеников не мог дать ответа, учитель не счел нужным разъяснить ему, научить его, а сказал ему: «Ну, сиди, нечего с тобой говорить-то»... Объяснения учителя не отличаются точностью и определенностью. Так, например, он дает такие правила: «Двоеточия ставятся там (?), где следует перечисление», «Вводным предложением называется такое, которое вставляется в середину главного». После такого объяснения учитель заставил одного ученика написать на классной доске пример вводного предложения. Ученик не мог написать, и учитель подвергнул его наказанию (лишил места), но за что был наказан этот ученик? Ведь учитель не объяснил как следует, что такое вводное предложение»³.

Обширная переписка И. Н. Ульянова с инспекторами районов и школами губернии свидетельствует о неутомимой его деятельности по руководству начальным народным образованием и вскрывает глубокое понимание им не только основ, но и тонкостей педагогического процесса. Указания Ильи Николаевича всегда отличались конкретностью и ясностью. Они рассчитывались на силы и возможности учителей и учащихся, поэтому были вполне выполнимы.

Введение в школах новых методов обучения могло быть успешно осуществлено при наличии хорошо подготовленных учителей, умелом руководстве их работой и при наличии хороших школьных зданий, с достаточным количеством учебных и наглядных пособий.

Илье Николаевичу пришлось немало потрудиться для улучшения материальной базы школ.

Деятельность Ильи Николаевича по улучшению материальной базы училищ закончилась полным успехом. По его проекту крестьяне с 1869 по 1886 г. выстроили в губернии более двухсот школьных зданий, имеющих просторные классы, прихожую, учительскую и хорошие квартиры для учителей. Обычно при школьном здании устраивались площадка для игр и огород с опытными грядками.

В школах появилась мебель, сделанная с учетом гигиенических и педагогических требований, значительное число учеников и наглядных пособий. В школьных библиотеках

¹ И. Н. Ульянов, Отчет за 1873 г., Симбирск, 1874, стр. 48.

² Ульяновский Госархив, ф. 18, д. 510 за 1872 г., л. 81.

³ Ульяновский Госархив, ф. 18, д. 917 за 1878 г., л. 34.

имелось большое количество книг, среди которых чаще всего встречались учебники и сочинения Ушинского, Корфа, Водовозова, Л. Н. Толстого, Евтушевского, Паульсона и др. Там же были педагогические журналы — «Народная школа», «Учитель», «Семейные вечера»; «Детское чтение» и художественная литература, особенно русские классики — Пушкин, Лермонтов, Крылов, рассказы для детей Л. Толстого. Учащиеся имели возможность не только продуктивно заниматься в классах, но с пользой проводить вечера за чтением книг. Значительное число педагогических сочинений позволяло учителям расти, совершенствоваться, улучшать качество преподавания в школе.

И. Н. Ульянов проявлял исключительную заботу об улучшении материального положения народных учителей. Во второй половине прошлого столетия учителя начальных школ получали весьма небольшое жалование, устанавливаемое им в зависимости от крестьянских отчислений на училища и дотаций от земства. Существовать на такой заработок учитель не мог, особенно при наличии семьи.

Стремясь улучшить материальное положение народных учителей, Илья Николаевич использует все зависящее от него средства. Он ходатайствует перед крестьянскими сходами об увеличении содержания учителей, обращается с этими же просьбами к губернскому и уездному земствам, помещает в «Журнале министерства народного просвещения» статью, в которой обращает внимание правительства на тяжелое материальное положение учителей народных школ, и широко использует денежные награды учителям, назначаемые из сумм министерства народного просвещения и земства.

В результате настойчивых усилий Илья Николаевича жалование учителям стало расти из года в год. С 1869 по 1878 гг. средняя заработная плата сельским учителям повысилась с 67 руб. в год до 180 руб. Одновременно улучшились жилищные условия. Учителям стали предоставляться бесплатные и просторные квартиры.

Ежегодно учителя, отличившиеся «прилежанием и успехами в области обучения детей», получали награды. Так, например, в ноябре 1870 г. «Симбирские губернские ведомости» сообщили о том, что по ходатайству И. Н. Ульянова министерство народного просвещения наградило пособиями 32 учителя. В последующие годы в тех же «Ведомостях» опубликовались списки других награжденных деньгами учителей. В «журналах» губернского училищного совета сохранились многочисленные списки учителей, получивших награды по ходатайству директора народных училищ И. Н. Ульянова.

Кроме того, Илья Николаевич устроил в губернии эмеритальную кассу, выплачивающую престарелым учителям и их семьям скромные пенсии.

Все эти мероприятия, конечно, коренным образом не разрешили проблему создания хороших условий жизни учителей, но значительно облегчили их положение, и учителя с благодарностью относились к Ульянову, как к своему защитнику.

«В отношении Илья Николаевича к учите-

лям совсем не было того чиновничьего подхода, подхода начальника к своим подчиненным, которое так свойственно людям, занимающим высокое служебное положение. Это было в гораздо большей степени отношение старшего товарища, готового всегда прийти им на помощь советами и указаниями»¹.

«В течение своей долгой службы по народному образованию, — писала бывшая учительница Симбирского приходского училища В. В. Кашкадамова, — я видела много начальников и плохих и хороших, добрых, заботливо и внимательно относящихся к учителю, но педагога, так искренно и горячо любящего свое дело, так беззаветно преданного ему, я не встречала. Достаточно сказать, что Илья Николаевич, в случае болезни учителей, чтобы не прерывать школьных занятий, заменял их сам, аккуратно являясь в школу к 9 часам и исполняя все уроки по расписанию»².

И. Н. Ульянов несомненно был талантливым организатором начального народного образования. Знатор теории и практики обучения и воспитания детей, он вложил в дело устройства народных училищ все силы, здоровье и жизнь.

В результате его энергичной деятельности начальное образование в Симбирской губернии встало на прочные основы научной педагогики. Выросло много новых школьных помещений, значительно увеличилось число учащихся в них, почти в три раза увеличилось ассигнование на начальные школы. Особенно отраднo было наблюдать за ростом количества учащихся, полностью оканчивающих школьный курс. Новые учителя, имевшие достаточную научную и практическую подготовку, внесли в обучение ту живительную струю, истоки которой идут от Ушинского, Толстого и их последователей.

Неустанные заботы И. Н. Ульянова о народном просвещении, утомительные разъезды по губернии, тревоги за судьбу народной школы, развитие которой в 80—90-х годах XIX в. пресекалось правительством, — все это подтачивало здоровье Илья Николаевича и тяжело отзывалось на его состоянии.

В начале 1886 г. он особенно много работал над очередным отчетом и сильно устал. 12 января днем Илья Николаевич почувствовал себя плохо, а в 5 час. вечера его не стало.

Сотни учителей и учащихся с глубоким прискорбием проводили его на кладбище. В памяти учителей на долгие годы сохранилось имя И. Н. Ульянова, истинного патриота своей родины, скромного труженика, друга учителей и талантливого организатора народного образования.

Имя И. Н. Ульянова дорого для нас. Деятельность Илья Николаевича является примером того, как нужно любить школу, отдавать ей свои силы и знания — ради того, чтобы сделать родину еще более могучей, сильной и культурной.

¹ М. И. Ульянова, Отец В. И. Ленина. И. Н. Ульянов, Соцэкгиз, 1931, стр. 53.

² В. В. Кашкадамова, статья в цит. «Юбилейном сборнике», Пенза, 1925, стр. 40.

Критика и библиография

О. В. Алексеева

Ст. научн. сотр. Академии педагогических наук

ДЕТСКАЯ КНИГА 1945 ГОДА

ДАННЫЙ СПИСОК содержит лучшие детские книги из продукции 1945 г., рекомендуемые для учащихся начальной школы. Книжки могут быть использованы учащимися I—IV классов для самостоятельного чтения, для рассматривания, заучивания наизусть (стихи), для чтения вслух учителем, для бесед, рассказывания и пр. Книжки сгруппированы по жанрам: стихи, сказки, повести, рассказы и очерки, календари, и расположены по алфавиту авторов и названий. При книгах даны аннотации, или пояснительные примечания, а также указания, как и для какого класса целесообразнее использовать книгу.

Стихи

Стихи рекомендуются для чтения вслух и заучивания наизусть.

Барто А. — О чем пели птицы. Рис. А. Каневского. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 80, цена 5 руб.

Содержание: Птенцы. О чем пели птицы. Новичок. Звонки. Помощница. Веревочка. Болтуня. Сверчок. Любочка. Золотая трава. Снегирь и др.

В сборник вошли стихи и пьесы в стихах. Тематика произведений — школьный и семейный быт, игры и занятия детей, их взаимоотношения. Стихи моралистического характера, с юмором. Большинство произведений новые, печатаются впервые. Для I—II классов.

Барто А. — Первоклассница. Рис. Н. Ушаковой. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 15, цена 3 руб. 70 коп.

Содержание: О чем пели птицы. Ремонт. Первый урок. Чернила. Цифры. У нас на Якиманке. Звонки. Я иду по улице. Я выросла. Сон.

Название сборника — «Первоклассница» — является его основной темой. Стихи веселые и поучительные. Некоторые печатаются впервые. Для I—II классов.

Кончаловская Наталья. — Сосчитай-ка! Рис. Кеша. М. — Л., Детгиз, 1944, стр. 14, цена 3 руб.

Книжка о первом счете. Рисунки и текст в стихах, шутках или загадках, например:

Три гуся летят над нами,
Три других за облаками,
Два спустились на ручей,
Сколько было всех гусей?

Для I класса.

Маршак С. — Английские народные песенки. Рис. Ю. Васнецова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 30, цена 3 руб. 60 коп.

Содержание: Кузнец. Барашек. В гости у королевы. Примета. Гвоздь и подкова. Веселый король. Песенка бродячего лудильщика. Ключ. Если бы да кабы. Королевский поход. Не может быть. Старушка. Котят. Поросята. Перчатки. Дуйте, дуйте, ветры.

Книжка изящно иллюстрирована стильными цветными иллюстрациями. Для I—IV классов.

Маршак С. — Где обедал воробей? Рис. В. Лебедева. М. Наркомместпром РСФСР, 1945, цена 5 руб.

Книжка-ширма. Иллюстрации животных и птиц с коротким текстом в стихах. Для начинающих читать в I классе.

Маршак С. — Почта военная. Рис. А. Ермолаева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 32, цена 2 руб.

Это поэма о военной полевой почте, о храбрых, честных почтальонах, «полковых и батальонных», «в жарких битвах закаленных»; они везут бойцам письма от детей и матерей, от жен и друзей:

«По лесам и горным склонам,
По тропинкам потаенным».

Они вручают письма «под огнем врагов». «Хотя бывает, бойцу и некогда читать, Да с таким письмом в кармане Легче воевать!»

Поэма проникнута пафосом самоотверженного труда и долга перед Родиной. Для I—IV классов.

Маршак С. — Школьнику на память. Рис. А. Ермолаева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 24, цена 2 руб.

Книжка в стихах о школьных правилах. Каждое правило образно, убедительно и лаконично, как военный приказ:

В нашей школе есть закон:
Вход неряхам запрещен!

Для I—IV классов.

Михалков Сергей — Русские богатыри. Рис. Д. Шмаринова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 20, цена 3 руб.

Стихи с иллюстрациями, изображающими русских воинов разных эпох. Содержание текста и рисунков отображает детскую игру в войну. Стихи проникнуты пафосом героики и любви к Родине. Для I класса.

Сказки

Аксаков С. Т. — Аленький цветочек. Рис. Н. Пискарева. Изд. 5-е. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 48, цена 1 р. 25 к. («Первая библиотечка школьника»).

Сказка впервые была напечатана в 1858 г. Сергей Тимофеевич Аксаков слышал ее в детстве от крепостной ключницы Пелагеи и записал по памяти много лет спустя. Эта любимая детьми сказка издавалась много раз. Для II—IV классов.

Андерсен Г.-Х. — Сказки. Рис. В. Ко-нашевича. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 216, цена 3 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Содержание: Огниво. Принцесса на горошине. Дюймовочка. Новый наряд короля. Маргаритка. Стойкий оловянный солдатик. Дикie лебеди. Сундук-самолет. Свинопас. Гадкий утенок. Соловей. Ель. Снежная королева. Штопальная игла. Пастушка и трубочист. Старый дом. Старый уличный фонарь. Лен. Пятеро из одного стручка. Бутылочное горлышко. Уж что муженек сделает, то и ладно. Снеговик. Жаба.

Сказки датского писателя Ганса-Христиана Андерсена вышли в Дании в 1835—1837 г. С тех пор они переводятся на языки всех культурных народов и являются любимым чтением детей всего мира. Для II—IV классов.

Андерсен Г.-Х. — Дикie лебеди. Рис. А. Могилевского. Перевод А. Ганзен. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 24, цена 85 коп. Для III класса.

Андерсен Г.-Х. — Дюймовочка. Рис. К. Рудакова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 23, цена 1 руб. 50 коп. Для II—III класса.

Андерсен Г.-Х. — Новое платье короля. Рис. А. Могилевского. М. — Л., Детгиз, стр. 15, цена 90 коп. Для I—II классов.

Андерсен Г.-Х. — Снежная королева. Сказка в семи историях. Перевод с датского А. Ганзен. Рис. А. Могилевского. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 48, цена 70 коп. («Первая библиотечка школьника»). Для III—IV классов.

Андерсен Г.-Х. — Стойкий оловянный солдатик. Рис. П. Рерберга. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 16, цена 1 руб. Для I—II классов.

«Волшебный колодец». Сборник сказок народов СССР. Составила и обработала А. Любарская. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 239, цена 6 руб.

Содержание: Перышко Финиста — ясна сокола (Русская сказка). Иван-солдат (Русская сказка). Чудесная кобылешка (Белорусская сказка). Музыка-чародейник (Белорусская сказка). Как Иванушка Запечный на царевне женился (Русская сказка). Данило Несчастный (Украинская сказка). Степан Богатый (Русская сказка). Три слова (Украинская сказка). Жадная мельничиха (Украинская сказка). Ох (Белорусская сказка). Солдат и чорт (Русская сказка). Скупой барин (Латышская сказка). Барин и чорт (Латышская сказка). Мороз и Морозец (Литовская сказка). Золотой кувшин (Адыгейская сказка). Соловей (Татарская сказка). Волшебный колодец (Киргизская сказка). Бахтияр (Азербайджанская сказка). Сказка про бедного сапожника (Грузинская сказка). Заработанный рубль (Грузинская сказка). Сказка о змее и Шиваре (Армянская сказка). Про царя и его сына (Грузинская сказка). Лев и бык (Алтайская сказка). Джигерджи-печенка (Татарская сказка). Рогатый царь (Грузинская сказка). Охотник Манук (Армянская сказка). Мудрая невеста (Абхазская сказка). Джаги-хух — сын оленя (Абхазская сказка). Лесной человек — Яг-март (Сказка народа Коми). Шах-петух (Татарская сказка).

Сборник свежих малоизвестных сказок разнообразных сюжетов, богатых образами, мыслями, моралью.

Для III—IV классов. Для чтения вслух и рассказывания в I—IV классах.

Гаршин В. — Лягушка-путешественница. Сказка. Рис. Г. Никольского. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 15, цена 50 коп. («Первая библиотечка школьника»).

Сказка впервые была напечатана в детском журнале «Родник» в 1881 г. и с тех пор много раз выходила отдельным изданием. Для II—III класса.

Ершов Петр — Конек-горбунук. Русская сказка в трех частях. Рис. Ю. Васнецова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 96, цена 4 руб.

Сказка написана восемнадцатилетним студентом Петром Павловичем Ершовым в 1834 г. для взрослого читателя. Но с первого издания сказка стала любимой книгой детей и переиздается постоянно.

Для III—IV класса. Для чтения вслух в I—II классах.

Чуковский К. — Доктор Айболит (По Гью Лофтингу). Рис. Сафоновой. М. — Л., Детгиз, 1945, 96 стр. («Школьная библиотечка»).

Веселая сказка. Переиздание.
Для I—II классов.

Повести, рассказы, очерки

Классическая и дореволюционная русская литература

О быте и человеке, о природе и животных

Горький М. — Как я учился. Рис. М. Кукс. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 28, цена 50 коп.

Рассказ Алексея Максимовича Горького о том, как он учился читать, а выучившись, горячо полюбил книги и чтение.

«Чем больше я читал, тем более книги роднили меня с миром, тем ярче, значительнее становилась для меня жизнь». «Нередко я плакал, читая, — так хорошо рассказывалось о людях, так милы и близки становились они».

Для самостоятельного чтения развитых учеников IV класса. Для чтения вслух в III—IV классах.

Горький М. — Рассказы и сказки. Рис. Ник. Кустова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 64, цена 2 руб.

Содержание: Воробышко. Случай с Евсейкой. Про Иванушку-дурачка. Встряска.

Дети. Пепе. Забастовка трамвайщиков. Дети Пармы. Землетрясение.

В сборник вошли сказки: «Воробышко», «Случай с Евсейкой», «Про Иванушку-дурачка» и рассказы. Сказки для детей I—II классов. Рассказы сложны. Для самостоятельного чтения доступны детям IV класса.

Мамин-Сибиряк Д. Н. — Рассказы и сказки. Рис. и обложка В. Кобелева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 92, цена 4 руб.

Содержание: Емеля-охотник. Зимовье на Студеной. Богач и Еремка. Приемш (Из рассказов старого охотника). Медведка. На пути (Из рассказов старого охотника). Лесная сказка. Сёрушка. Старый воробей.

Мамин-Сибиряк Д. Н. — Серая шейка. Рис. А. Давыдовой. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 72, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»).

Содержание: Серая шейка. Емеля-охотник. Зимовье на Студеной.

Оба сборника составлены из лучших рассказов для детей Мамин-Сибиряка.

Для III—IV классов. Для чтения вслух I—IV класса.

Погорельский Д. — Черная курица или подземные жители. Волшебная повесть для детей. Рис. Н. Пискарева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 56, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»).

Эта увлекательная волшебная повесть — о мальчике-школьнике, его благородных поступках и ошибках, написана в 1829 г. До революции повесть постоянно издавалась для детей. В советском издании выходит второй раз. Для III—IV классов.

Толстой Л. Н. — Кавказский пленник. Рис. Ю. Петрова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 47, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»).

Л. Н. Толстой написал эту повесть для детей в 1872 г. и поместил в четвертой «Книге для чтения». Это одно из самых любимых детьми произведений. Для III—IV классов.

Тургенев И. С. — Рассказы. Рис. Т. Звонаревой. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 95, цена 2 руб. 50 коп.

Содержание: Муму. Воробей. Бирюк. Перепелка. Морское плавание. Бежин луг. Для IV класса.

Ушинский К. — Петушок. Рис. худ. А. Комарова. Л., Детгиз, 1945, стр. 12, цена 7 руб. 50 коп.

Сборник составлен из рассказов о домашних животных и птицах. Рассказы выбраны из «Родного слова». Книга большого формата с красочными иллюстрациями. Для I класса.

Чехов А. П. — Беглец. Рис. А. Давыдовой. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 38, цена 85 коп. («Первая библиотечка школьника»).

Содержание: Беглец. Ванька. Белолобий. Для III—IV классов.

Чехов А. П. — Каштанка. Рассказ. Рис. А. Кардовского. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 64, цена 1 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Для II—III классов. Для чтения вслух в I—II классах.

Советская литература

О Ленине

Кононов А. — Шалаш. Рис. Б. Дехтерева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 23, цена 3 руб. 50 коп.

Содержание: Шалаш. Брыкаса. Черное кресло.

Эпизоды из детских лет В. И. Ленина.

Для I—II классов.

О войне

Кассиль Лев — Огнеопасный груз и др. рассказы. Рис. А. Ермолаева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 60, цена 2 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Содержание: Огнеопасный груз. Федя из Подплава. Алексей Андреевич.

Рассказы о детях на фронтах Отечественной войны. Для III—IV классов.

Катаев Валентин — Сын полка. Повесть. Рис. И. Гринштейна. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 174, цена 6 руб. 70 коп.

Повесть о крестьянском мальчике Ване, которого нашли в лесу разведчики и приняли в артиллерийском полку. Ваня принял участие в наступлении Красной Армии, в изгнании фашистов из родной земли и дошел с полком до Восточной Пруссии. Отсюда его отправляют учиться в Суворовскую школу, чтобы он, выучившись, стал офицером — верным сыном своей матери-родины. Идея произведения выражена словами Некрасова в эпиграфе: «Это многих славных путь».

Повесть проникнута патриотизмом, написана тепло, душевно. Для IV класса.

Тихонов Н. — Храбрый партизан. Рис. В. Коновалова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 48, цена 1 руб. Для III—IV классов.

Трояновский П. — Взятие Берлина. Записки военного корреспондента. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 80, цена 4 руб.

В книге описано наступление на Берлин, взятие Берлина, капитуляция Германии. Книга иллюстрирована хорошими фотографиями.

Рекомендуется для чтения вслух и рассматривания фотографий в I—IV классах. Для самостоятельного чтения в IV классе.

Чуковский Н. — Морской охотник. Рис. Б. Винокурова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 80, цена 3 руб. 50 коп. Рассказ о героизме девочек, ставших участниками Отечественной войны. Для III—IV классов.

Юнг Е. — Кириша из Севастополя. Черноморская повесть — хроника времени Отечественной войны. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 127, цена 4 руб. 50 коп. («Военная библиотечка школьника»).

Для чтения вслух учениками IV класса.

О быте и человеке, о природе и животных

Бажов П. — Зеленая кобылка. Рис. В. Бажов. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 64, цена 2 руб. 80 коп.

Воспоминания автора о своих детских годах, проведенных в деревне на Урале. Рассказан эпизод, как ребята, увлеченные рыбной ловлей, помогли политическому агитатору укрыться от преследования полиции. Для II—III классов.

Бианки В. — Лесные домишки. Сказки и рассказы. Рис. Е. Грачева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 96, цена 3 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Содержание: Лесные домишки. Кукушонок. Приключения муравья. Хвосты. Красная горка. Чей нос лучше? Чьи это ноги? Кто чем поет? Где раки зимуют? Бесстрашный барс и кабаны. Кузя двухвостый. Кувырк.

В сборник вошли лучшие известные сказки и рассказы Бианки и несколько новых: «Кузя двухвостый». «Кувырк» и др. Тематика сборника: русская природа, птицы, животные, насекомые. Для II—IV классов.

Гайдар А. — Мои товарищи. Рис. А. Ермалова и Д. Шмаринова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 143, цена 3 руб. («Школьная библиотечка»).

Содержание: Р. В. С. Четвертый блиндаж. Дым в лесу. Чук и Гек.

В сборнике — лучшие рассказы А. П. Гайдара. Для II—IV классов.

Гайдар А. — Тимур и его команда. Рис. К. Рудакова. Обл. Кобелева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 76, цена 3 руб. Для III—IV классов.

Гайдар А. — Чук и Гек. Рис. А. Ермалова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 64, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»). Для II—III классов.

Гарф А. — Чимбики. Рис. Брюлина. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 64, цена 3 руб. 20 коп.

Рассказ о татарском мальчике Миргасиме, который живет в деревне. Здесь, наряду с новым бытом, сохраняются национальные традиции. Показаны быт, нравы, взаимоотношения детей и взрослых в семье, в школе. Рассказ проникнут теплотой, лаской. Для II—III классов.

Житков Б. — Белый домик. Рис. Е. Рачева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 32, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»).

Содержание: Белый домик. Про обезьянку. Для III—IV классов.

Житков Б. С. — Рассказы. Рис. Кострова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 28, цена 2 руб.

Содержание: Как слон спас хозяина от тигра. Охотник и собаки. Скат. Обвал. Дым. Как я ловил человечков.

Рассказы объединены темой — спасение жизни человека. Рассказы печатаются впервые. Для I—II классов.

Паустовский К. — Летние дни. Рис. К. Кузнецова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 47, цена 1 руб. 75 коп. («Школьная библиотечка»).

Содержание: Летние дни. Золотой ливень. Последний чорт. Кот Ворюга. Резиновая лодка. Барсучий нос. Подарок. Прощание с летом.

Это наблюдения автора в лесу летом во время прогулок и занятий рыбной ловлей. Рассказы проникнуты любовью к природе, учат замечать и наблюдать. Для III—IV классов.

Пришвин М. — В краю дедушки Маза. Рис. Г. Никольского и Е. Рачева. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 95, цена 2 руб. 80 коп.

Сборник ярких маленьких рассказов и очерков о животных, птицах, насекомых, рыбах. Это записки автора-охотника во время его поездки к верховьям Волги, где он провел весну, лето и осень в фанерном домике, установленном на грузовике «ГАЗ».

Для III—IV класса. Для чтения вслух и рассказывания в I—IV классах.

Устинов Н. — В лесной глуши. Обл. и рис. худ. Н. Шабалина. Иркутск, Огиз, 1945, стр. 27, цена 1 руб.

Рассказы сибирского охотника об эпизодах во время охоты, о своих наблюдениях над птицами, животными. Рассказы проникнуты любовью к природе. Для III—IV класса.

Иностранная литература

Гюго Виктор — Гаврош. Пер. и обраб. С. Чацкиной. Иллюстрации заимствованы из франц. изд. Оллендорфа. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 63, цена 80 коп. («Первая библиотечка школьника»). Отрывок из романа «Отверженные» — о Гавроше, бездомном мальчике, который погибает, как герой, на баррикадах Парижа во время восстания 1832 года. Для III—IV классов.

Дефо Даниэль — Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо. Пересказ Корнея Чуковского. Рис. Жана Гранвиля. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 255, цена 3 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Киплинг Р. — Рикки-Тикки-Тави. Перевод К. Чуковского. Стихи пер. С. Маршак. Рис. В. Курдова. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 47, цена 1 руб. («Первая библиотечка школьника»). Рассказ о мангусте — индийской крысе. Для III—IV классов.

Распэ Э. — Приключения Мюнхаузена. С иллюстрациями Густава Дорэ. Для детей пересказал К. Чуковский. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 88, цена 10 руб.

К. И. Чуковский пересказал для детей наиболее интересные эпизоды из истории о Мюнхаузене. Рассказы о бароне Мюнхаузене записаны Распэ, изданы на английском языке в Англии в 1785 г. Впоследствии рассказы пересказывались и издавались для детей на разных языках. Для II—IV классов.

Свифт Джонатан — Путешествия Гулливера. Пересказ для детей Т. Габбе. Рис. Ж. Гранвиля. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 127, цена 2 руб. 50 коп. («Школьная библиотечка»).

Роман написан английским писателем Свифтом в 1726 г. Для детей издается в пересказе на разных языках. Для IV класса.

Твен Марк — Приключения Тома Сойера. Пер. с английского К. Чуковского. Изд. 10-е. М. — Л., Детгиз, 1945, стр. 228, цена 7 руб. 50 коп.

Впервые повесть вышла на английском языке в 1876 г. В 1886 г. повесть была переведена на русский язык и с тех пор постоянно издается для детей. Для IV класса.

Календари

«Детский календарь на 1946 год». М. — Л., Детгиз, 1946, цена 35 руб.

«Детский календарь» содержит: настенный табель-календарь (12 иллюстрированных таблиц с приложением 1-й таблицы «Елка»), книгу-календарь для детей на 1946 г. «Круглый год» (207 стр.), тетрадь игр и самоделок «Мои игрушки», с приложением двух красочных листов: «Кукла» и «Воздушный змей».

«Детский календарь» — это календарь природы, общественно-политической и детской жизни на круглый год.

Книга-календарь «Круглый год» составлена из новых произведений советских писателей: стихи Маршака, Михалкова, Барто, Трутневой и др., рассказы и очерки Кассиля, Кононова, Бианки и др., сказки народов СССР. Обильно иллюстрирована черными штриховыми рисунками и цветными вкладными листами: портрет Сталина, портрет Ленина в детстве, времена года. На оборотной стороне таблиц табель-календаря помещены стихи классиков и советских поэтов, очерки, сказки, рассказы, соответствующие

по тематике датам общественно-политических событий и явлений природы.

Тетрадь «Мои игрушки» и приложения дают большой материал для занятий, игр, развлечений детей. «Детский календарь» может быть успешно использован для самостоятельного чтения, заучивания наизусть, рассказывания, для игр и развлечений в I—IV классах.

«Что читать детям». Аннотированный указатель литературы для учащихся I—IV классов. М. — Л., Гос. библ. библиографическое издательство и Детгиз, 1945, стр. 73, цена 3 руб.

Указатель дает аннотированные списки книг издания 1936—1944 гг., сгруппированных по разделам: 1) Сказки народов СССР, 2) Сказки разных стран и народов, 3) Русская дореволюционная литература, 4) Советская литература, 5) Иностранная литература. При книгах даны указания, в каком классе школы рекомендуется использовать книгу. Указатель является полезным пособием для учителя в руководстве чтением школьников в начальной школе.

НОВЫЕ ЗАДАЧНИКИ ДЛЯ III и IV КЛАССОВ¹

В ЯНВАРЕ месяце 1946 г. в Ленинграде редакцией журнала «Начальная школа» и Институтом усовершенствования учителей было проведено совещание учителей начальной школы, посвященное обсуждению вновь вышедших учебников по арифметике для I, II, III и IV классов.

В совещании приняли участие учителя начальных школ и представители секции математики Ленинградского Института усовершенствования учителей А. Д. Бронникова, Е. Н. Саговская и Е. И. Отто.

На совещании учителя отметили, что «Сборники арифметических задач и упражнений» для III и IV классов являются значительным шагом вперед в нашей учебной литературе.

Учительница III класса Комарова говорила, что «методика подачи материала в новых задачниках такова, что даже самому слабому учителю мудрено дать плохой урок». Учительница 218-й школы Одеянская отметила, что «для изучения того или иного раздела программы в задачниках имеется по-

следовательный материал, начиная с легкого, с постепенным усложнением».

Положительными сторонами «Сборника арифметических задач и упражнений» для III класса можно считать следующее:

1. Хорошо разработана нумерация многозначных чисел, записаны определения простой и сложной (составной) единицы, записаны образования составной единицы, указано, как записывается многозначное число, указан способ образования новой разрядной единицы. Разрядная таблица составлена постепенно — таблица на три класса, затем на четыре класса, дана ее форма. Даны разнообразные формы получения многозначного числа — присчитывание к данному числу, откладывание на счетах числа, записанного словами, запись числа со слов учителя (под диктовку), запись числа цифрами с словесного текста. Даны определения чисел: однозначного, двузначного, трехзначного и т. д. Даны упражнения в записи наибольшего и наименьшего многозначного числа. Далее показано, как определить в числе число десятков, сотен, тысяч и т. д., записаны соответствующие выводы.

2. При изучении четырех арифметических действий учащиеся встретят в задачнике названия компонентов и правила проверки действий. При умножении многозначного числа на разрядную единицу в задачнике даются вопросы (очень важные): что делается с числом, если к нему справа приписать нуль, два нуля, три нуля. Умножение на разряд-

¹ Н. Н. Никитин, Г. Б. Поляк, Л. Н. Володина, Сборник арифметических упражнений для III класса начальной школы, Учпедгиз, М., 1945, стр. 160, тир. 500 тыс., ц. 1 р. 40 к.

То же — для IV класса начальной школы, стр. 160, тир. 250 тыс., ц. 1 р. 60 к.

ную единицу увязано с раздроблением именованных чисел в метрической системе мер.

3. Внесена определенность в порядок действий в сложных примерах.

4. Очень ценно, что в сборнике имеется большое количество разнообразных задач для самостоятельной работы учащихся: к данному условию подобрать числовые данные; к решенной задаче подобрать условие; к данному числовому примеру составить задачу; по данным, записанным в виде таблицы, дать решение задачи. Для устных вычислений приведены занимательные квадраты, таблицы, чертежи.

В задачах на движение иллюстрируется путь поездов по железнодорожной магистрали, предлагается самим учащимся наметить путь следования поездов — на основании условия задачи. Много дано числовых примеров и задач, развивающих сообразительность детей, как, например: по данной площади земельного участка определить его длину и ширину. В числовых примерах дается несколько сомножителей и вычисление требуется рационализировать, применив законы умножения. При делении на составное число широко используется способ последовательного деления. Большое число сложных примеров должно быть записано учащимися самостоятельно по заданному условию, например: произведение 120 на 60 увеличить в 300 раз; частное от деления 4386 на 3 увеличить на 275.

5. Задачи для учащихся III класса доступны по содержанию, нетрудны для решения, развивают способность логического мышления, так как большинство их требует анализа, без которого нельзя прибегнуть к синтезу; последнее обстоятельство заставляет учащегося прочитывать задачу до конца, уточнять данные задачи и на основе данных зависимостей применить то или иное арифметическое действие.

Учителя очень удовлетворены тем, что в сборниках даны крупным шрифтом определения и правила.

К недостаткам задачника нужно отнести следующее:

1. Расположение типовых задач по способам их решения не обеспечит той системы, которая достигается при расположении их по методам рассуждения. Например, к задачам на нахождение двух или нескольких чисел по их сумме и разности мы идем путем большой подготовительной работы. В задачах на движение трудность решения обуславливается не способом решения, а способом рассуждения — от задач простых, устанавливающих зависимость между скоростью, расстоянием и временем, мы переходим к таким задачам, в которых требуется: в случае встречного движения при данных скоростях и времени, затраченного до встречи, находим расстояние; при данном расстоянии, затраченном времени и скорости одного объекта найти скорость другого; наконец, решаются задачи на случаи, когда движение навстречу друг другу начинается не одновременно и т. д. Эту постепенность задачник не раскрывает. В предисловии к задачнику необходимо было указать принцип расположения задач в «Сборнике».

2. Записи действий в задачнике не всегда достаточно четки, при делении многозначного числа на однозначное рекомендуется:

$$\begin{array}{r} 428 \text{ км} \left| \begin{array}{l} 4 \\ 107 \text{ км} \end{array} \right. \\ 4 \\ \hline 2 \\ \hline 28 \\ 28 \\ \hline 0 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 8288 \text{ км} \left| \begin{array}{l} 4 \\ 2072 \text{ км} \end{array} \right. \\ 8 \\ \hline 2 \\ \hline 28 \\ 28 \\ \hline 8 \\ 0 \end{array}$$

Если деление всех многозначных чисел на однозначное будет производиться только в таком виде, то в некоторых случаях запись вычислений займет полстраницы тетради; кроме того, учащийся при таких записях привыкает к формальным вычислениям и разучивается считать устно в пределах 100.

При умножении в сходных случаях рекомендуются разные записи, например: при умножении отвлеченных чисел множитель подписывается под значащей цифрой, а при умножении составных именованных чисел — под нулем:

$$\begin{array}{r} 280 \\ \times 6 \\ \hline \end{array} \qquad \begin{array}{r} 5 \text{ км } 980 \text{ м} \\ \times \qquad \qquad 8 \\ \hline \end{array}$$

Вызывают сомнение введение нулей и неодинаковость образцов записей:

$$\begin{array}{r} 1) \quad \begin{array}{r} 5 \text{ м } 0 \text{ см } 7 \text{ мм} \\ + 2 \text{ м } 7 \text{ см } 4 \text{ мм} \\ \hline \end{array} \quad 2) \quad \begin{array}{r} 7 \text{ см } 00 \text{ мм} \\ - \quad \quad 075 \text{ мм} \\ \hline \end{array} \\ 3) \quad \begin{array}{r} 4 \text{ м } 5 \text{ см} \\ - 2 \text{ м } 2 \text{ дм } 7 \text{ см} \\ \hline \end{array} \quad 4) \quad \begin{array}{r} 18 \text{ т} \\ - \quad \quad 5 \text{ ц } 84 \text{ кг} \\ \hline \end{array} \end{array}$$

Требую от детей, чтобы все действия с небольшими числами они производили устно и записывали в строчку, мы не имеем основания делать исключение в этом отношении для чисел составных именованных.

3. Нуль, по нашему мнению, в начальной школе следует употреблять как цифру. В сборнике же встречаем упражнения: 0×7 ; $5 \times 0 + 4$; $9 \times 0 + 6$ перед темой умножения чисел с нулем в середине (№ 265).

4. Совершенно отсутствуют образцы записей при вычислении площади прямоугольника.

5. Нельзя не отметить, что некоторые примеры трудны для учащихся III класса, например № 272, № 339, которые годятся для задачника V класса средней школы.

6. В примерах на все действия с многозначными числами очень мало примеров со скобками.

«Сборник арифметических задач и упражнений для IV класса» требует особенно пристального изучения, так как IV класс — выпускной класс начальной школы, учитель должен найти в задачнике достаточный материал для того, чтобы: 1) развить и укрепить навыки ученика в производстве действий с целыми числами и десятичными дробями; 2) научить решать разнообразные задачи; 3) ввести учеников в круг некоторых, доступных для них, вопросов теории.

Задачник для IV класса, приспособленный к новой программе, в большинстве отделов

дает для достижения этих целей достаточно материала, расположенного в определенной методической последовательности. Основная цель курса арифметики — научить решать задачи. Для IV класса, программа которого перегружена типовыми задачами, этот вопрос особенно актуален. Задачи требуемых типов встречаются во всех разделах книги. Кроме того, правильно уделяется должное внимание повторению задач типов, пройденных в III классе, и введению их с этой целью во все отделы задачника. Количество задач некоторых легко усваиваемых типов, например на простое тройное правило, можно было бы уменьшить, увеличив вместо этого число задач более трудных и новых типов, как-то: задачи на предположение, на исключение одной из неизвестных величин, задачи на движение, комбинированные задачи. Повторительный отдел задач должен был бы содержать некоторое количество задач повышенной трудности.

Содержание задач достаточно жизненно; нет задач с длинным условием и малым арифметическим содержанием.

Новый задачник в известной степени является и учебником арифметики: авторы поместили в нем ряд определений и правил. Это облегчает работу учителя и ученика, экономит учебное время и облегчает подготовку к экзамену. Желательно было бы несколько увеличить количество правил и определений, если только авторы не имели в виду предоставить выводы самому учащемуся.

Помогает в закреплении полученных знаний повторительный отдел задач, содержащий и вопросы теории. Той же цели служит и отдел устных примеров и задач, который, кроме того, должен приучить учащихся не прибегать к перу там, где это не нужно.

С должным вниманием отнеслись авторы к геометрическому материалу программы: очень уместны таблицы повторительного характера на вычисление площадей и объемов (№№ 1152, 1117, 1206).

Отдел десятичных дробей является новым в программе IV класса, поэтому он должен быть особенно хорошо обеспечен примерами и задачами. Между тем материал на эту тему, предлагаемый задачником, совершенно недостаточен, примеров мало, задачи легки и однообразны.

Относительно расположения типовых задач нужно сказать, что они расположены здесь в той же системе, что и в задачнике III класса, т. е. по способам решений, что несомненно затруднит работу учителей, которые будут руководствоваться программой.

Категорически надо возражать против некоторых видов записей, предлагаемых в задачнике, например (в задачах №№ 855, 856):

$$\begin{array}{r} 3,2 \text{ м} \\ \times 3 \\ \hline 9,6 \text{ м} \end{array} \quad \begin{array}{r} 4 \text{ км} \\ 5 \text{ км} \\ \times 3 \\ \hline 13,5 \text{ км} \end{array}$$

Записи столбиком упражнений приведеного вида недопустимы в тетрадах учащихся; как обесценивающие всю работу по устным вычислениям. К сожалению, рекомендация письменных приемов для производства, по существу, устных вычислений встречается в задачнике неоднократно (см. №№ 782, 355 и др.).

В задаче № 864 даны такие записи:

$$\begin{array}{r} 6,2 \overline{) 5} \\ 12 \overline{) 1,4} \\ \hline 20 \end{array} \quad \begin{array}{r} 3,6 \overline{) 8} \\ 60 \overline{) 75} \\ \hline 40 \end{array}$$

В подобных записях деления пропущена заключительная черта под этими числами, и поэтому учащиеся могут рассматривать последние оставшиеся под чертой числа 20 и 40 как остатки от деления.

В начальной школе вопрос о наименованиях при числах должен быть поставлен особенно четко, и появление в задачнике такой нечеткости в постановке наименований — получение именованного числа в результате операций над числами отвлеченными — является досадным недосмотром.

Составители несомненно стремились дать ряд заданий, развивающих наблюдательность и мышление учащихся. К числу таких заданий надо отнести: 1) самостоятельное составление задач, аналогичных проработанным в классе; 2) составление числовой формулы к задаче и составление задачи к предложенной числовой формуле; 3) подбор упражнений и задач, подводящих к обобщению и выводу какого-либо теоретического положения, например, №№ 27—30 иллюстрируют закон о переместительности слагаемых; №№ 412—414 — распределительный закон умножения; №№ 434—437 — распределительное свойство деления и др.; развивающее значение таких упражнений несомненно, и помещение их в задачнике является весьма ценным; 4) решение одной и той же задачи различными способами; 5) проверка решения примеров и задач; 6) беглый счет «цепочкой»; здесь примеры часто направлены к развитию комбинаторных способностей учащихся; например, требуется решить:

$$\begin{array}{r} 680:4 \\ :2 \\ \times 4 \\ \hline -48 \end{array}$$

Это можно заменить таким вариантом:

$$680:2=48$$

Итак, в рецензируемых задачниках имеются такие недостатки, как расположение задач по способу решения, а не по способу рассуждения, неправильность некоторых записей, излишества в применении письменных вычислений, действия с нулем и др. Они могут вызвать и недостатки в преподавании.

Но общая оценка новых задачников в целом, данная совещанием ленинградских учителей и сотрудников секции математики ИУУ, самая положительная.

М. А.



Л. Н. Скоткин

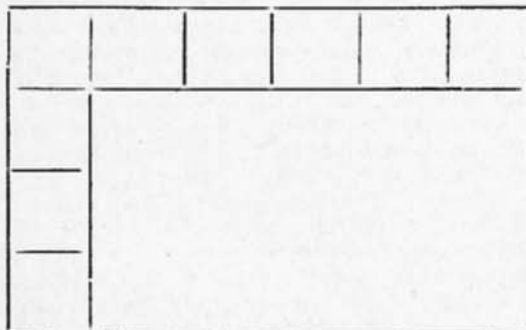
ПРИЕМЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

ПРОВЕРЯЯ качество знаний у учащихся, мы не можем ограничиваться только словесным выражением приобретенных ими знаний, так как за словами далеко не всегда у них имеются соответствующие представления и понятия. Одним из средств борьбы с формализмом в знаниях учащихся является применение таких приемов проверки этих знаний, которые вскрывают наличие или отсутствие у учащегося определенного круга представлений и понятий.

Приведем примеры. На выпускном экзамене один ученик IV класса вычисление площади прямоугольника, длина которого 6 дм, а ширина 4 дм, выполняет так: «Надо ширину помножить на длину... Нет, длину помножить на ширину, получится 24 кв. дм.»

Ученику предложено начертить такой прямоугольник на доске и показать на чертеже, что его площадь равна 24 кв. дм.

Ученик делает такой чертеж:



«Длина показывает, — говорит ученик, — сколько таких бы квадратов уложилось». «Сколько же?» — 20.

Сделанный учеником чертеж свидетельствует, что у ученика на деле нет правильного представления о площади и об ее измерении, хотя его слова создавали впечатление, что он имеет знания о вычислении площади.

Другой ученик IV класса решает задачу: «Пешеход догоняет предыдущего пешехода. Расстояние между пешеходами в начале их одновременного движения 3 км. Скорость движения первого пешехода 5 км в час, скорость движения второго — 6 км. Через сколько часов второй пешеход догонит первого?» Ученик дает правильный ответ: «Через 3 часа».

А сколько прошел каждый пешеход, — ученик определить не может. На вопрос,

сколько времени был каждый пешеход в пути, отвечает: «15 часов». Изобразить движение пешеходов на чертеже ученик не может.

Ученик заучил прием решения задач на движение, но не имеет наглядного представления о том, как происходит такое движение.

При проверке знаний необходимо также пользоваться дополнительными вопросами, предлагаая ученику задания практического характера, которые выявят наличие или отсутствие у него соответствующих представлений.

Мы не можем удовлетвориться только тем, что ученик дает заученное правильное определение понятия. Желая выяснить, овладел ли ученик определенным понятием, предлагаем ему такие задания, при выполнении которых он обнаруживает знание или незнание существенных признаков изученной группы фактов, охватываемой понятием.

Если ученик правильно говорит, что называется корнем слова, а слово «потоком» разбирает так: «пот» — корень, «ок» — суффикс, «ом» — окончание, то этот ученик не овладел понятием, что такое корень слова, так как существенный признак корня, как носителя основного значения слова, им не усвоен.

Следующий ученик бойко дает определение: «Число, которое получается от умножения, называется произведением», и в то же время затрудняется выполнить такое задание:

«Множитель 15, множимое 8, найди произведение? 72 — это произведение каких чисел?»

При проверке знаний учащихся весьма важно удостовериться в том, что ученик не только имеет представления, относящиеся к изученной им области знаний, но только овладел соответствующими понятиями в объеме, доступном для его возраста, но и может высказать правильные суждения, сделать элементарные умозаключения.

Одним из средств проверки суждений учащегося являются такие задания, в которых требуется найти сходство и различие между изученными им объектами или процессами.

Например, мы предлагали ученикам IV класса после изучения геометрического материала, предусмотренного программой, написать, чем куб и прямоугольный параллелепипед похожи и чем отличаются друг от друга.

Ученик IV класса, хорошо усвоивший основные признаки куба и прямоугольного параллелепипеда, пишет: «Куб и прямоугольный параллелепипед похожи тем: у них по 8 вершин, по 12 ребер и по 6 граней, а отличаются тем: у куба все шесть граней равны, а у параллелепипеда грани не равны, равны только противоположные».

Предложив ученику выполнить такое задание, мы побудили ученика высказать ряд суждений об изученных им геометрических телах, и эти суждения в приведенной работе ученика оказались правильными.

Можно предложить ученикам IV класса дописать следующие предложения: «Если известны цена и количество купленных предметов, то можно узнать...».

«Если известны скорость движения поезда и время движения, то...»

Выполняя эти задания, ученики должны сделать вывод из данных суждений. Зависимость между указанными величинами должна быть известна учащимся не только четвертого, но даже и третьего класса, и потому, при хорошем усвоении этой зависимости, ученики не затруднятся сделать требуемые от них умозаключения.

Таким образом, мы всегда можем составить задания для устного или письменного выполнения, которые выявляли бы наличие или отсутствие у учащихся правильных представлений, понятий, суждений и умозаключений, в которых выражаются усвоенные ими знания.

Одним из средств проверки знаний, а также умений и навыков учащихся является проведение контрольных письменных работ. Каким требованиям должны отвечать контрольные работы, чтобы выявлять подлинные знания, умения и навыки учащихся?

Содержание контрольной работы должно соответствовать той цели, с которой данная работа проводится. Если цель заключается в том, чтобы проверить правописание безударных гласных в корнях слов, то текст должен быть составлен так, чтобы он включал достаточное количество орфограмм на безударные гласные именно в корнях слов и не был осложнен словами на другие правила правописания.

Если мы наметим в качестве контрольной работы для учащихся III класса задачу: «В 1913 г. в царской России было выплавлено 4216 000 т чугуна. Если это количество чугуна увеличить в 3 раза, то полученное число все же будет на 1852 000 т меньше того количества чугуна, которое выплавлено в СССР в 1937 г. Сколько тонн чугуна выплавлено в СССР в 1937 г.?» (задача № 739 из сборника для III класса), — то мы скорее будем проверять умение учащихся читать, чем их математические знания.

Контрольная работа должна быть возможно более содержательной, т. е. возможно полнее выявлять наиболее существенное из умений, знаний и навыков учащихся по пройденному за известный промежуток времени.

В конце 1944/45 учебного года учащимся IV классов на экзаменах была дана следующая задача:

«Ширина огорода прямоугольной формы 48 м, длина его в 2 раза больше ширины.

Картофель занимает $\frac{5}{8}$ всей площади огорода, остальную площадь занимает капуста. Сколько квадратных метров земли занимает капуста?»

Эту контрольную работу нельзя признать достаточно содержательной. Она выявляет только следующий круг понятий: площадь, «в 2 раза больше», «несколько частей всего числа», «остаток»; здесь нет ни одного понятия, относящегося специально к программе четвертого класса.

Контрольная работа должна быть составлена так, чтобы она являлась возможно более достоверным показателем качества знаний, умений и навыков учащихся.

Достоверность контрольной работы будет более высокой, если по отдельным вопросам, входящим в тот раздел, по которому производится проверка знаний, умений и навыков, будет дано не одно, а 2—3 задания.

Контрольная работа должна выявлять различия в знаниях, умениях и навыках как отдельных учащихся данного класса, так и нескольких одноименных классов.

Если предложенную контрольную работу правильно выполняют все проверяемые классы и все ученики в каждом классе, то такая контрольная работа, обнаруживая, что ученики усвоили известный раздел программы, в то же время не выявляет качества усвоения материала различными учащимися, которое не может быть у всех одинаковым. Значит, в самой контрольной работе имеется тот недостаток, что она содержит слишком легкие задания, не требующие для своего выполнения известных умственных усилий со стороны учащихся.

Контрольная работа должна проводиться так, чтобы ученики были поставлены в условия, которые содействовали бы вполне самостоятельному ее выполнению. С этой целью контрольная работа по тому или другому разделу программы предлагается учащимся по возможности в двух или четырех вариантах, так что рядом или близко сидящие ученики получают одинаковые по содержанию и по трудности, но разные по внешнему оформлению задания.

Контрольная работа должна проводиться так, чтобы условия для ее проведения в разных классах приближались к одинаковым. Здесь имеется в виду одинаковый способ предложения задания (например запись текста на классной доске и прочтение его вслух учителем один раз), одинаковое время для выполнения работы (например 45 минут), проведение работы в один и тот же день и в один и тот же час (например на втором уроке).

При соблюдении указанных выше условий и требований контрольные работы будут объективно выявлять качество знаний, умений и навыков учащихся, и результаты их выполнения могут служить одним из показателей успеваемости отдельных учащихся и классов по сравнению с успеваемостью других учащихся и других одноименных классов.

Выполненные учащимися работы проверяются, ошибки подчеркиваются, и отмечается характер ошибок. Затем делается сводка ре-

зультатов контрольных работ и анализ ошибок.

Распределение ошибок по их видам позволяет установить, что именно плохо усвоено учащимися из пройденного.

Анализ результатов контрольных работ дает возможность наметить пути выправления обнаруженных недочетов в знаниях, умениях и навыках учащихся.

Рассматривая результаты выполнения контрольных работ в качестве одного из показателей успеваемости, мы сопоставляем их с оценками знаний учащихся по данным текущего учета, проводимого в процессе повседневной учебной работы.

Для получения данных, характеризующих качество знаний учащихся, при проведении проверки работы учителя директором школы, заведующим учебной частью школы и районным инспектором школ, кроме проведения письменных контрольных работ, могут быть использованы и другие приемы.

Ниже мы даем краткий обзор приемов проверки знаний, умений и навыков учащихся, которыми можно пользоваться при осуществлении контроля за работой учителя.

Наблюдения при посещении уроков:

наблюдения за ответом учащихся при опросе, проводимом учителем;

наблюдения за отдельными учащимися при выполнении ими самостоятельной работы.

Просмотр тетрадей учащихся: просмотр повседневных письменных работ, в особенности тех, которые выполнялись самостоятельно;

просмотр контрольных работ, проведенных учителем по пройденным разделам программы.

Включение в план, проводимого учителем, небольших по объему заданий с целью выявления знаний учащихся:

включение нескольких заранее намеченных вопросов в план опроса, проводимого учителем;

включение в самостоятельно выполняемую учащимися на уроке работу задания по заранее намеченным вопросам.

Спрашивание учащихся на уроке по заранее намеченному плану.

Проведение проверочных работ: письменных — диктант, решение задач и примеров, письменные ответы на вопросы; практического характера — измерительных, лабораторных, графических работ.

Использование разнообразных приемов проверки знаний учащихся позволит более полно и более разносторонне выявить качество их знаний. Наблюдения за ответом учащихся на уроке, за выполнением ими самостоятельных работ, просмотр тетрадей, опрос и проведение проверочных работ, взаимно дополняя друг друга, дадут возможность обнаружить подлинные знания учащихся.

В номере 12 журнала „Начальная школа“ за 1945 г. замечены следующие опечатки:

Стр.	Колонка	Строка	Напечатано	Следует читать
5	левая	десятая сверху	предположений	предложений
23	левая	двадцать шестая сверху	олово	слово
26	левая	двадцать первая сверху	исстроена	построена
41	левая	девятая сверху	крастьянскую	крестьянскую

Редакция