Развитие русской речи

Сборник методических статей

II
IA-2920
II

РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ

в V—XI кл.

СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ СТАТЕЙ

Составители
И. БАТАРИНА и *И. СОГРИНА*

ЭСТОНСКОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
ТАЛЛИН 1963

4 P
P 17

Статьи данного сборника обсуждены на Совете Научно-исследовательского института педагогики ЭССР.

Tartu Riikliku Ülikooli
Raamatukogu
172710

ARHIIVKOGU

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящий сборник является четвертым сборником по вопросам методики преподавания русского языка в эстонской школе («Вопросы методики преподавания русского языка в эстонской школе», Таллин, Эстгосиздат, 1958 г.; «Развитие речи на уроках русского языка и во внеклассной работе», Таллин, 1959 г.; «Из опыта работы преподавателей русского языка школ с эстонским языком обучения», Таллин, 1962 г.).

Статьи данного сборника охватывают различные вопросы методики преподавания русского языка, но все они в большей или меньшей степени освещают вопросы развития речи, что и является одной из основных задач в преподавании русского языка.

Публикуемые статьи не затрагивают всех вопросов методики преподавания русского языка. Однако составители надеются, что в таком виде сборник принесет пользу, поскольку предлагаемые статьи могут послужить базой для обсуждения и дальнейшего совершенствования отдельных вопросов методики, базой к созданию пособия по методике преподавания русского языка в эстонской школе.

Просим всех читателей присылать свои отзывы и критические замечания в сектор русского языка Научно-исследовательского института педагогики ЭССР по адресу: Таллин, Тынисмяги 9.

Т. МУРНИКОВА,
старший преподаватель кафедры русского языка Тартуского государственного университета

О НАСУЩНЫХ ВОПРОСАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЭСТОНСКОЙ ШКОЛЕ

Перед школой стоит ответственная задача воспитания нового человека коммунистического общества, способного «как к физическому, так и к умственному труду, к активной деятельности в различных областях общественной и государственной жизни, в области науки и культуры».[1] Как показал опыт последних лет, именно связь школы с жизнью, с полезным производительным трудом на предприятиях, в колхозах и совхозах уже с детских лет способствует воспитанию в человеке подлинно коммунистического отношения к труду, без которого жизнь теряет всякий смысл, становится неинтересной, бесплодной и бессодержательной.

Школьное дело в нашей стране строится на новых, продиктованных самой жизнью началах — за творческое проведение в жизнь этих задач несет серьезную ответственность как каждый школьный работник, так и все научные учреждения и высшие учебные заведения, имеющие непосредственное отношение к школе. В связи с этим следует отметить, что президент Академии Педагогических Наук СССР И. Каиров в своей речи на XXII съезде партии вполне справедливо указал, что одним из больших недостатков высшей школы является тот неоспоримый и «упрямый» факт, что тематика научно-исследовательских работ до сих пор лишь изредка связывается с проблемой выполнения закона о школе, что работники высшей школы не обращают до сих пор должного внимания на такие формы работы, как научно-методическое обобщение опыта лучших учителей, а также не помогают последним в их практической работе. Особенно большого и серьезного внимания заслуживает изучение опыта работы в вечерних школах рабочей молодежи и в школах-интернатах. Последние по существу уже являются школами коммунистического общества, и поэтому необходимо в ближайшем будущем заняться изучением специфики обучения в школах-интернатах не только в общем плане, но и попредметно. В частности, почти совсем не изучена и не отражена в программах и учебниках специфика обучения русскому языку в вечер-

[1] Программа КПСС.

них школах рабочей молодежи и школах-интернатах Эстонии. Это неотложное дело необходимо осуществить в ближайшие сроки путем обобщения опыта лучших педагогов-практиков и согласования научно-методических планов работников высших учебных заведений и Научно-исследовательского института педагогики ЭССР.

Не меньшую ответственность за каждый рабочий день в школе несет сейчас и рядовой преподаватель-предметник, в том числе, конечно, и преподаватель русского языка. В эстонской школе, как и в любой другой национальной школе вообще, преподаватель русского языка находится до известной степени на особом положении, сравнительно с другими преподавателями тех же школ. Это объясняется тем, что при всей важности и значительности изучения русского языка в плане учебно-воспитательном он является в национальных школах предметом факультативным. Некоторые преподаватели склонны думать, что именно вследствие такого факультативного положения значение русского языка в глазах учеников якобы снижается, что в конечном счете приводит и к снижению уровня знаний, к несерьезному отношению к изучению русского языка. Приходится сталкиваться с подобной установкой по этому вопросу и в последнее время, и поэтому думается, что назрело время поговорить на эту тему с позиций принципиальных и методологических. Если мы можем гордиться и действительно гордимся тем, что все нации, входящие в состав Советского Союза, равноправны, то ведь факультативность русского языка в программах национальных школ является логическим следствием, живым доказательством этой основы основ нашей национальной политики!!! Именно по этой причине изучение любого языка братской республики в нашей стране может происходить лишь на добровольных началах, и эту добровольность не следует квалифицировать как нечто унижающее и угрожающее значению, важности самого предмета.

Русский язык «содействует взаимному обмену опытом и приобщению каждой нации к культурным достижениям всех других народов СССР и к мировой культуре»,[1] и поэтому советскому человеку без знания русского языка обойтись в жизни очень трудно. Не вызывает ни у кого сомнения и тот неопровержимый факт, что русский язык — это не только язык межнационального общения народов Советского Союза: он становится на наших глазах одним из языков общения народов всего мира.

Поскольку роль и значение русского языка все время увеличиваются, растут, в нашу обязанность входит, во-первых, повышение уровня и качества его преподавания в национальных

[1] Программа КПСС.

школах и, во-вторых, повышение требований к знаниям учащихся этих школ. В связи с этим остановимся на основных вопросах, связанных со спецификой русского языка как школьного предмета в рамках национальной школы, а затем коснемся также и самой личности преподавателя русского языка, от педагогического творчества которого в конечном счете зависит успешность всей постановки этого нелегкого и ответственного дела.

В чем же заключается специфика русского языка как школьного предмета в рамках национальной, в частности, эстонской школы?

Цели и задачи обучения русскому языку в эстонской школе точно и подробно определены в приложенных к действующим программам объяснительных записках. По окончании школы эстонские учащиеся должны владеть прочными навыками русской речи — устной и письменной — в том объеме, который необходим для их дальнейшей жизненной практики. В связи с этим в школьном быту, в педагогической литературе и периодической печати очень часто подчеркивается, что преподавание русского языка должно быть направлено на овладение практической русской речи. Установка правильная, но, к сожалению, в понятие «практическая русская речь» нередко вкладывается неверное содержание: под практической речью мыслится умение вести разговор только на бытовые темы (рынок, почта, больница, театр и т. д.). Термин «практический» в данном случае лишь противопоставляется понятию теоретического назначения, теоретических целей изучения иностранного, неродного языка. Само собою разумеется, что практическое, а не теоретическое значение русского языка для всех народов Советского Союза определяет саму форму изучаемой речи, но эта форма значительно шире и богаче, чем разговор, беседа на узко бытовые темы. Для полноценной и многосторонней деятельности и общения таких бесед крайне недостаточно. Учитывая в полной мере требования дальнейшей жизненной практики эстонских детей, в эстонской школе должна изучаться литературная русская речь, а в последней различаются две основные разновидности: книжная (ее лучшим образцом является художественная литература) и некнижная, т. е. разговорная литературная речь. Вот именно эту вторую разновидность литературной речи и следует подразумевать под понятием практической русской речи, являющейся основным объектом изучения во всех национальных школах Советского Союза. Эта форма речи должна быть усвоена активно. Учащиеся по окончании школы должны владеть автоматизированными навыками разговорной русской литературной речи, т. е. должны свободно вести разговор, беседу, переписку на все необходимые в их личной и общественной жизни

бытовые и небытовые темы. Другая форма литературной речи, т. е. книжный, художественный литературный язык, с точки зрения важности для жизненной практики имеет меньшее значение, но это еще совсем не значит, что изучением образцов классической и советской русской литературы в национальных школах заниматься вообще не следует. В сборнике помещен целый ряд статей, авторы которых раскрывают значение художественной литературы в деле воспитания подрастающего поколения (см. статью Е. Тальберг «Учить — значит воспитывать»), а также дают указания относительно методики изучения программных образцов русской художественной литературы в эстонской школе. (См. статьи Р. Тубиншлак, «Вопросы методики уроков чтения в старших классах» и Т. Валиулиной «Из опыта работы по литературному чтению в 10 классе».) Все высказываемые по этому вопросу мысли заслуживают серьезного внимания и должны быть всесторонне обсуждены, прежде чем проблема изучения образцов художественной литературы в эстонской школе будет окончательно решена в положительную или отрицательную сторону.

Итак, живая разговорная речь является для национальной школы ведущим объектом изучения: она определяет и отбор грамматического материала, и последовательность его подачи, и всю систему упражнений в целом. Конечным результатом обучения русскому языку в национальной школе является всестороннее овладение литературным разговорным языком в двух его формах — устной и письменной[1]. Ошибка прошлых лет и заключалась прежде всего в том, что живая разговорная речь не была при обучении русскому языку в центре внимания преподавателя, она не играла роли исходного, ведущего учебного материала, на базе которого только и возможно в дальнейшем овладение литературным русским языком в более широком и полном значении этого слова. За последние несколько лет положение в этом отношении коренным образом изменилось, чему способствовали как новые разработанные с учетом особенностей разговорной речи программы, так и составленные опытными педагогами-практиками новые учебники для эстонских школ, т. к. последовательность подачи грамматического материала и система упражнений в этих учебниках уже тесно увязывается прежде всего с выработкой навыков разговорной русской речи (учебники для V—VIII классов эстонской школы). В связи с этим изменилось до известной степени место и значение

[1] В. Решетов. Некоторые актуальные вопросы изучения русского языка в национальной школе. «Русский язык в национальной школе» № 1, 1961 г., стр. 11.

грамматики в деле обучения русскому языку: грамматика в настоящее время изучается не как самоцель, а как надежное средство создания полноценных и прочных навыков неродной для эстонских учащихся речи. Вопрос выявления, определения грамматического минимума и особой грамматической системы для эстонской школы — вот одна из самых насущных проблем, требующих в наше время полного и всестороннего научно-методического изучения. Кое-что в этом отношении уже сделано, но полной системы комплексов грамматических тем у нас до сих пор еще нет, хотя на базе именно комплексного сочетания морфологии и синтаксиса в принципе построены новые проекты программ как для V—VIII, так и для IX—XI классов эстонской школы. Только в результате определения грамматического минимума прежде всего так называемой ведущей формы изучаемого неродного языка, а именно, разговорной русской речи, мы сможем с уверенностью налаживать планомерную работу над системой сообщений и закреплений лексико-грамматических знаний, а затем и над развитием на данной базе знаний речевых навыков по русскому языку. Ведь наряду с определением грамматического минимума, созданием системы лексико-грамматических речевых комплексов, не меньшее значение имеет также сама система развития, формирования навыка речи, в результате которой образуется автоматизированная «привычка» говорить на неродном языке так же, как и на усвоенном с детских лет родном языке. В создании таких свободных навыков речи очень важную роль играет определенная система упражнений, закрепление и повторение пройденного, учитывающие специфические особенности и функции человеческой памяти (запоминание — узнавание — воспроизведение), а также многообразие приемов, методов закрепления и повторения. Только при разнообразных способах и приемах в коре головного мозга возникают и запечатлеваются яркие, прочные рефлексы, способствующие созданию речевого навыка. При достаточном количестве повторений эти яркие мозговые рефлексы из временных неустойчивых отпечатков превращаются в постоянные, прочные речевые клише — ученик начинает говорить на неродном языке.

Таким образом, чтобы научить эстонских учащихся говорить по-русски, нельзя ни на минуту упускать из виду, что мы имеем дело со сложным процессом, в котором в неразрывной связи и взаимозависимости друг от друга (диалектическое единство формы и содержания) находятся, с одной стороны, лексико-грамматический минимум, а, с другой стороны, планомерная система формирования навыка речи на базе усвоения этого лексико-грамматического минимума.

Если грамматический минимум играет такую решающую роль в овладении неродным языком, следовательно, необходимо

приложить все усилия к определению и выявлению его содержания в каждом классе эстонской школы в отдельности — до XI кл. включительно, причем в основу отбора должны быть положены результаты сопоставления грамматического строя русского и эстонского языков, преследующие цель выявления тождественных, сходных и в особенности специфических, свойственных только русскому языку речевых особенностей. К самой проблеме сопоставления русского и эстонского языков необходимо относиться с бóльшей серьезностью, с бóльшим педагогическим вниманием, чем наблюдалось до сих пор. Так, за термином «сопоставление» в сознании педагогов-практиков нередко кроется неправильное содержание (сопоставление = переводу!). Еще хуже, если преподаватель относится к содержанию этого понятия, столь важного для понимания основ методики преподавания неродного языка, с полным безразличием, не прилагая никаких усилий к тому, чтобы овладеть необходимыми и достоверными познаниями в этой области преподавания неродного языка. В связи с этим считаю полезным напомнить о необходимости познакомиться с тем материалом по вопросу сопоставления, который появился на страницах журнала «Русский язык в национальной школе» в 1957—1958 гг. (в течение почти двух лет).

Дискуссия о проблеме сопоставления неродственных, разносистемных языков была вызвана тем, что на периферии Советского Союза, в национальных республиках, накопился за последние сорок лет в процессе приобщения к русской культуре и в непосредственной связи с изучением русского языка в национальных школах богатый сопоставительно-лингвистический материал, зародилась собственно новая отрасль советского языкознания — сопоставительная грамматика. Дискуссия же была начата не на периферии, а в центре, и ее инициатор проф. Серебренников (АН СССР), озаглавивший свою статью «Всякое ли сопоставление полезно?». Уже самим этим заглавием он как бы поставил под сомнение необходимость, рациональность подобного рода научных лингвистических работ. Все высказавшиеся затем в ходе дискуссии ученые и педагоги разбились на два лагеря — на сторонников полного и всестороннего сопоставления разносистемных языков, в результате которого выявляются специфические особенности, а также черты сходства и различия последних, важные не только с точки зрения общего языкознания, но в ряде случаев и для понимания истории развития грамматического строя каждого сопоставляемого языка (например, субстратные явления), и на сторонников только практического, узко прикладного назначения сопоставления. Как проф. Серебренников, так и ряд других участников дискуссии считают, что сопоставление приносит лишь «методическую пользу», т. е. является теоретической базой методики неродного языка. Поэто-

му, по их мнению, необходимо создавать не сопоставительные грамматики неродственных языков, а особые методические пособия, причем для составления последних должны быть подготовлены особые кадры методистов-лингвистов. С этими высказываниями, конечно, нельзя не согласиться, т. к. особые учебные курсы методики преподавания неродного языка, составленные на базе сопоставления с родным языком учащихся, и являются той конечной целью, тем завершающим правильную постановку преподавания неродного языка идеалом, к которому неустанно, и, к сожалению, пока довольно безуспешно направлялись все усилия методистов и практиков. Причина этой безуспешности кроется в том, что для создания такого пособия и до него должна быть разработана полная и научно обоснованная сопоставительная грамматика русского и эстонского языков. Создание кадров методистов-лингвистов, а такими методистами-лингвистами фактически должны быть все преподаватели русского языка в эстонской школе, также не мыслимо без знания основ сопоставительной грамматики в целом и тех научно-методических выводов, которые будут продиктованы сопоставлением русского и эстонского языков. В связи с этим хочется особо подчеркнуть, что сопоставительная грамматика является учебным материалом лишь для преподавателя, который умело пользуется и руководствуется ею в процессе обучения неродному языку. Совершенно прав был в этом отношении проф. Чистяков, который в своем небольшом высказывании по ходу дискуссии указал, что в преподавании неродного языка не существует особого сопоставительного метода, точно так же, как не существует для ученика и самой сопоставительной грамматики. В школе, при обучении неродному языку, полученные в результате сопоставления выводы становятся так сказать методическим компасом, направляющим и регулирующим весь ход его преподавания. Поэтому мы и утверждаем, что сопоставительная грамматика является основой методики, ее рациональным «зерном». Так, в зависимости от этих выводов устанавливается степень трудности того или иного грамматического вопроса как учебной темы, значение и важность ее для усвоения навыка речи, порядок следования учебных тем и целый ряд других принципиальных, общеметодических установок. В заключительной статье по вопросу сопоставления подчеркивается, что все без исключения участники дискуссии высказали единодушное мнение, что создание методики преподавания неродного языка немыслимо без сопоставления последнего с родным языком учащихся, но при этом важно определить более конкретно, как проводить сопоставление в школе и что в каждом отдельном случае собственно подлежит сопоставлению.

Все отмеченное выше является лишь одной стороной, так сказать, одной составной частью преподавания русского языка в

эстонской школе. Вторая половина этой нелегкой и ответственной задачи по своему значению не только не уступает первой, но в конечном счете нередко решает исход дела. Речь идет о кадрах преподавателей русского языка, о том, как они подготовлены к преподавательской учебно-воспитательной работе, знают ли свой предмет, любят ли его. Несомненно, у нас есть много таких учителей русского языка, которые прекрасно справляются со своей задачей, которые работают, как говорится, не за страх, а за совесть. Есть, к сожалению, и такие горе-работники, которые не проявляют никакого интереса к повышению качества своего преподавания, которые еще изо дня в день дают плохие уроки как в методическом, так и в учебно-воспитательном отношении, но подобных безответственных преподавателей становится все меньше. Серьезное беспокойство вызывают новые молодые кадры учителей русского языка в эстонской школе, состав которых с каждым новым выпуском все пополняется, растет. Ведь ни для кого не секрет, что многие молодые специалисты, окончившие эстонскую среднюю школу, а затем отделение русского языка и литературы ТГУ или соответствующее отделение Таллинского педагогического института, не владеют в достаточной степени русским языком, допускают в своей речи подчас очень грубые фонетические и грамматические ошибки, а иногда не могут выразить даже несложную мысль на правильном русском литературном языке. Качество работы по своему предмету у таких специалистов неизбежно снижается, больше того: даже при максимальных усилиях со стороны не владеющего русским языком преподавателя наладить дело бывает очень трудно. Чтобы в дальнейшем не ставить молодых, начинающих специалистов в такое тяжелое положение, отбивающее при столкновении с преподавательской деятельностью всякое желание и охоту заниматься преподаванием русского языка в эстонской школе (многие молодые специалисты-русисты нередко начинают заочно учиться на других отделениях ТГУ с целью переключения на другую специальность, по-видимому, что-то толкает их на этот шаг!), необходимо принимать и допускать к приему на отделение русского языка и литературы лишь таких окончивших эстонскую школу учащихся, которые владеют необходимым минимумом знаний, говорят по-русски без особых затруднений и грубых ошибок. В эстонской школе созданы сейчас все условия для приобретения минимума необходимых навыков и умений, и поэтому если ученик не усвоил этого минимума, значит он не имеет соответствующих филологических способностей, не способен к языкам или вообще не интересуется ими.

Кроме того, для овладения навыками русского языка уже в студенческую пору, необходимы не только природные данные, но также соответствующие условия обучения. Успех обеспечи-

вается прежде всего наличием языковой среды, которая волей-неволей заставляет говорить только по-русски, шлифует и совершенствует речь будущего специалиста. У нас есть блестящие возможности для того, чтобы студенты-русисты проводили определенное время в русской языковой среде, но, к сожалению, учебные планы этого не предвидят, а это крайне необходимо осуществлять именно в обязательном, плановом порядке. Не разработаны в достаточной степени и программы по практическому русскому языку для студентов-русистов, и поэтому при довольно большом числе уроков практического русского языка (6—4 урока в неделю) знания по русскому языку ко времени получения диплома, на котором значится «филолог, преподаватель русского языка и литературы в эстонской школе», оставляют во многом желать лучшего. Быть хорошим педагогом, при незнании основ своего предмета — задача невыполнимая. От разговоров относительно улучшения подготовки знающих русский язык преподавателей эстонской школы пора перейти к делу.

Еще несколько слов о хорошем педагоге. Часто говорят, что педагогическое мастерство — это талант, который дается не всем, что без этого дара стать хорошим школьным работником просто невозможно, а при соответствующих природных данных, наоборот, ничего больше и не надо, дело само собою наладится. Это утверждение справедливо лишь постольку, поскольку всякая область человеческой деятельности требует определенных способностей и таланта и дается легче тому человеку, который наделен ими от природы. Но, вместе с тем, неопровержим и тот факт, что успех в конечном счете зависит все-таки в большинстве случаев не от таланта, а от непреклонной воли и желания стать полноценным работником, от умения неустанно трудиться и самосовершенствоваться. Это особенно важно для преподавательской работы в настоящий переломный для школьного дела периода. На наших глазах произошли и происходят заметные сдвиги и изменения как в содержании, так и в формах обучения. Прямая обязанность и долг каждого педагога — приложить все усилия к тому, чтобы это новое пробило себе путь в школьную практику как можно быстрее и полнее. А для этого необходимо быть прежде всего в курсе дела, следить за тем, что говорится и пишется по поводу школьной реформы в нашей печати, необходимо всемерно знакомиться с достижениями лучших педагогов-практиков, а также обмениваться своим личным опытом с другими учителями. В этом собственно и заключается в настоящее время тот труд, который во многом поможет повышению качества педагогического мастерства.

Как уже указывалось выше, содержание школьного обучения в наше время характеризуется прежде всего приближением его к требованиям жизни, и поэтому наряду с умственным образованием уделяется серьезное внимание также и трудовому, поли-

техническому, эстетическому и нравственному воспитанию советского юношества. В методике обучения, в свою очередь, идет борьба за преодоление глубоко вкоренившихся в школьную практику шаблона и формализма. Наша неотложная задача — открыть простор для самостоятельного мышления учащихся, для активных форм работы в школе. Этим двум актуальным, тесно связанным друг с другом темам, т. е. приближению обучения к жизни и активизации методических приемов, была посвящена специальная дискуссия, которую открыл на страницах журнала «Народное образование» старший преподаватель Липецкого педагогического института К. Москаленко. В ходе обсуждения этой важной проблемы особенно острой критике подверглась структура школьных уроков и прежде всего урок так называемого комбинированного типа, поскольку он еще и до сих пор является излюбленным шаблонным видом школьных занятий почти по всем без исключения предметам. В нем как бы сосредоточены, как в кривом зеркале, все типичные для методики прошлых лет ошибки и ее отрицательные особенности: шаблон в смене отдельных частей урока, растянутый индивидуальный опрос, преследующий цель «собирания» бóльшего количества оценок, наспех проведенное закрепление, пассивность и однообразие методов и приемов работы и т. д. Все это сводит возможности самостоятельной работы учащихся к минимуму. Участники дискуссии справедливо указали и на такие серьезные недостатки в методах обучения, как полный отрыв контроля, проверки знаний от самого процесса обучения, на недостаточный учет индивидуальных особенностей учеников, на плохое использование возможных резервов урока и т. д. Об этом новом в методике сейчас много говорится и пишется, но, к сожалению, на практике новые приемы и методы прививаются сравнительно медленными темпами.

Уроки русского языка в эстонской школе также недостаточно полнокровно отражают новые веяния нашего времени. Иногда вина за отставание от требований времени падает не на педагога (плохое снабжение школ техническими приспособлениями и приборами не позволяет проводить целый ряд важных для изучения неродного языка мероприятий), но в большинстве случаев за недопустимое топтание на одном месте отвечает все-таки сам учитель-предметник. Так, если и сейчас нередко можно наблюдать наделенный всеми перечисленными выше недостатками урок русского языка, это значит, что преподаватель не осознал еще в должной мере серьезности происходящих в школьной жизни перемен, не позволяющих медлить, задерживать движение вперед. Не осознал, что главное заключается в том, чтобы не упускать из виду целевую установку на активизацию. Опыт лучших, наиболее активных и творчески работающих учителей свидетельствует о том, что активизация и самостоя-

тельные виды работы возможны на всех без исключения уроках русского языка, но при выборе их необходим, конечно, учет возрастных и индивидуальных особенностей учеников, а также учет специфики самой изучаемой темы. От комплекса всех этих моментов зависит не только вид и тип самостоятельной работы, но и прием, метод активизации учащихся.

Помещенные в сборнике методические материалы и разработки учителей-практиков преследуют цель улучшения качества преподавания русского языка в эстонской школе, причем в них исходным, руководящим моментом является требование приближения преподавания русского языка к жизни, т. е. в них говорится прежде всего о развитии речи эстонских учащихся. Поскольку успешное выполнение этой задачи возможно лишь при целевой установке на самостоятельную работу и активизацию учащихся, в каждой статье приводятся примеры практического осуществления этих установок.

Тематика статей охватывает классную и внеклассную работу по русскому языку. Внеклассные занятия играют в обучении неродному языку очень важную роль, и поэтому в дальнейшем следует активизировать работу в кружках русского языка, используя в полной мере все богатые возможности этого многообразного по формам участка школьной работы.

В статьях, посвященных непосредственно методике проведения уроков русского языка, затрагиваются вопросы улучшения качества преподавания уроков грамматики и уроков чтения и бесед. Следует отметить, что некоторые статьи, касающиеся уроков чтения и бесед, представляют собою самостоятельные, проверенные на личном опыте разработки, требующие дальнейшей проверки и всестороннего обсуждения. Так, например, преподавательница VII средней школы г. Тарту З. Карамкова делится своим личным опытом работы по русскому языку в классах с производственным обучением. В статье подробно разрабатывается система бесед по определенному производственному профилю учащихся, фиксируется лексика и указываются возможные пути увязывания подобных уроков бесед с прохождением и закреплением грамматики. Подобные уроки русского языка, несомненно, нужны и полезны, но следует, по-видимому, определить более точно их значение и важность, а также правильное место среди других видов классных занятий по русскому языку. Всестороннего обсуждения требует также вопрос изучения образцов художественной литературы на уроках чтения по русскому языку. С этой целью в сборнике помещена упомянутая выше статья Р. Тубиншлак, автор которой придерживается такого мнения, что изучать образцы русской литературы на уроках русского языка в эстонской школе можно и нужно, если только преподаватель методически правильно подойдет к анализу художественного произведения и сделает его доступным для эсте-

тического восприятия и понимания эстонских учащихся. Идейная направленность содержания русской художественной литературы как нельзя лучше отвечает основной закономерности советской педагогики — диалектическому единству процесса обучения и воспитания.

Формирование и воспитание сознательных, полноценных во всех отношениях строителей коммунистического общества должно находить отражение и в самой постановке учебного процесса, и в содержании, и в системе преподаваемых знаний и умений — об этом говорится как в посвященной специально этому вопросу статье Е. Тальберг «Учить — значит воспитывать», так и во всех без исключения методических разработках учителей русского языка Советской Эстонии.

Е. ТАЛЬБЕРГ,
старший преподаватель Таллинского педагогического института им. Э. Вильде

УЧИТЬ — ЗНАЧИТ ВОСПИТЫВАТЬ!

Сущность коммунистически воспитывающего обучения выражена в следующих словах В. И. Ленина «... На место старой учебы, старой зубрежки, старой муштры мы должны поставить уменье взять себе всю сумму человеческих знаний, и взять так, чтобы коммунизм не был бы для вас чем-то таким, что заучено, был бы тем, что вами самими продумано, был бы теми выводами, которые являются неизбежными с точки зрения современного образования».[1]

В обществе, строящем коммунизм, обучение является коммунистически воспитывающим.

Воспитывающее обучение достигается всей системой учебно-воспитательной работы: формируют человека не отдельные факты воспитательного значения, а построение всего учебного процесса так, чтобы учебный материал по существу своему раскрывался с идейных позиций диалектического материализма. Искусственно выискивать воспитательные моменты при прохождении той или иной темы порочно. Сам учебный предмет, программа, учебники, методика преподавания этого предмета, система работы, личность учителя, владение своим предметом, педагогикой и методикой — все это обуславливает успех или неудачу в воспитании молодежи в школе.

Обучение русскому языку вносит свой вклад в решение воспитательных задач, стоящих перед школой: оно способствует формированию у учащихся основ научного, материалистического мировоззрения, содействует воспитанию патриотов, преданных делу партии, стремящихся и умеющих хорошо работать на благо своей родины, всего трудящегося человечества. Преподавание русского языка способствует воспитанию учащихся в духе интернационализма, помогает прививать качества и черты характера, присущие советскому человеку.

Произведения русской литературы, публицистические статьи, хорошо подобранные тексты грамматических упражнений, учебник и т. д. — дают не только материалы для развития речи, но и воспитывают своим содержанием. Задача преподавателя —

---

[1] В. И. Ленин. Соч., т. 31, изд. 4, стр. 264.

суметь довести до учащегося это содержание, помочь правильно понять его и усвоить.

Очень важно, чтобы содержание учебников, а также методы и приемы работы соответствовали возрасту и интересам учащихся, чтобы материал был строго научен и соответствовал задачам воспитывающего обучения.

Министерство просвещения ЭССР и лучшие педагоги республики все время ищут наиболее целесообразного и рационального разрешения проблемы обучения русскому языку эстонских учащихся.

Все, что сделано до сих пор по изданию учебников, — это большой вклад в методику, определенный шаг вперед. Имеется известный опыт, который дает нам возможность идти дальше. В наших учебниках много хорошего, что помогает учителю обучать и воспитывать детей.

Так, в учебниках V—IX классов есть целый ряд интересных рассказов. Например, «В Смольном», «Чапаев и ребята», «Случай», «Олимпийские игры», отрывок из «Продолжения легенды», «Рабочий и колхозница» и др.

Дети узнают много интересного о деятельности людей, о взаимоотношениях людей в обществе, об отношении к труду, о людях, создававших и создающих ценности в жизни.

Но в то же время имеются и такие статьи, содержание которых не соотвествует возрасту учащихся. Часто ограниченное количество слов, которым располагает автор, толкает на выбор материала для чтения, по содержанию соответствующего более младшему возрасту. Например, «Как Никита играл в доктора» (V кл.).

Не всегда удовлетворяют и имеющиеся в учебниках стихи, воспитательное значение которых недостаточно велико. Так, например, стихотворение Б. Раевского «Биография» (VII кл.) отражает отношение взрослого к биографии пионера-ребенка. Улыбка, правда добрая, которая ощущается в подтексте, делает момент вступления в комсомол каким-то несерьезным. В стихотворении передается чувство, не соответствующее чувству лирического героя-пионера, и в этом какая-то неправдоподобность. Не создает торжества и форма: размер стиха и ритм напоминает частушку.

Многие рассказы не волнуют учащихся, не интересуют их, не заставляют переживать читаемое. А воспитывает только такая литература, которая заставляет волноваться, создает эмоции. Материал учебников содержит хорошие мысли, но чтение его не сопровождается эстетическим чувством. Да, надо помогать маме, надо работать в колхозе, но это только дидактическое нравоучение.

Тексты общепознавательного характера не сообщают учащимся ничего нового по сравнению с тем, что они учили на род-

ном языке, поэтому эти тексты скучны. Жажда к знаниям в человеке усиливается с каждым годом, поэтому новизне сообщаемых знаний надо уделять особенное внимание при выборе текстов.

Вот, например, образ Зои Космодемьянской. Прекрасный образ! Но о Зое ученики слышали много раз на родном языке, поэтому читаемый в учебнике материал из жизни Зои, уже хорошо известный им, не волнует, не заставляет глубоко прочувствовать образ героини.

И прежде чем приступить к чтению рассказов о Зое и Шуре по учебнику, следует обратиться к поэме «Зоя» Маргариты Алигер, к художественному портрету Зои, хотя бы в скульптуре (скульптура М. Манизера), в живописи, обратиться к музыке. В одной из школ, например, эта работа проводилась следующим образом. Преподавательница предварительно ввела в речь учащихся словарь, необходимый для характеристики Зои. Этот словарь закреплялся при чтении статей в газетах о героизме наших людей на стройках будущего.

Затем в классе рассматривалась скульптура «Зоя» М. Манизера по рисунку в книге: учащиеся характеризовали Зою как мужественную, прямую, правдивую, сильную девушку, готовую на жертву за Родину.

Потом заранее подготовленный учащийся читал строки из 1 и 2 глав поэмы «Зоя», строки о молодости, нежности; читал, как Зоя мечтала о счастье и размышляла о том, что же такое счастье.

После этого учительницей были зачитаны отрывки из последней главы поэмы, которые говорят о величии и простоте подвига Зои. Подвиг ее описан в поэме так, что чувствуется возвышенность, девическая застенчивость, нежная любовь к матери, к Москве, к Родине, твердая уверенность в правоте нашей борьбы и вера в победу, ненависть к врагу, желание отдать и последние минуты жизни своему народу.

Язык поэмы так прост, что понятен всем, некоторые более сложные строчки могут быть опущены.

После чтения этой части поэмы учащиеся обычно не шелохнутся, сидят, погруженные в думы и переживания.

Вся описанная работа занимает минут 20—25.

Затем каждому ученику дается индивидуальное самостоятельное задание: научиться хорошо читать несколько строк из поэмы по тексту или наизусть. Это поэтический рассказ о комсомольской жизни Зои. Материал заранее подготовлен учителем на карточках и раздается в классе.

Перед учениками вырастает знакомая картина жизни, такая как у большинства комсомольцев. Можно провести беседу о том, в чем же заключается счастье человека. Высказывания учащихся показывают, что они глубоко пережили все, о чем позна-

комились, что им тоже хочется быть честными, сильными, смелыми.

После такой вступительной работы приступают к чтению рассказов по книге.

Работу над рассказами о Зое необходимо связывать с жизнью своего класса, проводить беседы об отношении учащихся к своим обязанностям, учить на этом давать правильную оценку своим поступкам, поведению товарищей и т. д.

Очень много можно сделать при чтении рассказов о комсомольской работе Зои. Хорошо приурочить к этому времени вступление новых членов в комсомол. Для достижения эмоциональности надо обратиться снова к поэме. От чтения поэмы перейти к беседе о комсомольской жизни школы и группы. Подчеркнуть в беседе все хорошее, что связано в школе с комсомолом, воодушевить ребят на хорошие дела.

Завершить работу над этими отрывками можно сочинениями о Зое с использованием цитат из поэмы, или сочинениями на тему «Как надо жить, чтобы быть счастливым», «В чем счастье?» и т. д.

В X—XI классах делается попытка познакомить учащихся с русской и советской классической литературой.

В хрестоматию для X класса вошли отдельные произведения Пушкина, Лермонтова, Чернышевского, Тургенева. В выборе материала автор руководствовался, как видно, следующими соображениями.

«Евгения Онегина» в эстонских школах изучают на родном языке, но прочувствовать всю красоту и простоту пушкинского языка можно только познакомившись с романом в подлиннике.

Другие произведения не дублируют тех, которые изучались на родном языке. Красной нитью проходит через все произведения революционная борьба русского передового человека за свободу. Эта идея объединяет все произведения книги для чтения в X классе, и она созвучна и близка современному человеку.

В этой книге делается попытка в связи с изучением произведений художественной литературы познакомить учащихся и с русской живописью и музыкой. Произведения изобразительного искусства и музыки на уроках русского языка имеют огромное воспитательное значение: расширяют кругозор учащихся, повышают их общекультурный уровень.

Книга для чтения в X классе задумана не плохо, беда в том, что к ней не дано никаких методических указаний, а в результате учителя не справляются с материалом.

Учебник для XI класса удачнее, т. к. к отрывкам из произведений даны вопросы, задания, лексические упражнения.

До учащихся доходят образы смелых, честных братьев Козельцовых; им противен трусливый юнкер Вланг. В душе ребята хотят походить на Козельцовых, никто не хочет быть жалким

трусом. Они учатся уважать русского человека, правда жизни покоряет их.

Прекрасен образ извозчика Ионы Потапова, погруженного в безысходное и глубокое горе. Автор показывает, что простой маленький человек способен глубоко чувствовать, но как унижен, как покорен этот человек! «Так нельзя, надо бороться за собственное достоинство!» — делает свой вывод читатель.

Глубокие эмоции вызывает в учащихся «Буревестник» Горького, он запоминается надолго; увлекает безграничное мужество Павки Корчагина; с проникновением читают о переживаниях Анны Карениной, о мечтаниях Наташи Ростовой и т. д.

Но, надо сказать, что работа в X—XI кл. требует от самого учителя большой подготовки, знания художественной литературы и истории литературы, умения ценить произведения классиков. Необходимо уметь проводить беседы, обсуждать произведения, разрешать проблемы, поставленные писателем.

Развитие русской речи самая важная и основная задача в процессе обучения русскому языку. Но если вырвать эту проблему из комплекса всех других педагогических и дидактических проблем, то такая точка зрения разоружит педагога, ибо знания языка можно добиться, если заинтересовать учащихся, вызвать у них любовь к предмету. Иначе наши учащиеся не будут ни владеть языком, ни любить и уважать русский народ и его великую культуру. Какая бы работа ни велась на уроке русского языка — это должна быть работа по развитию речи, но она основывается на определенной системе, закрепляет определенные умения и в то же время воспитывает человека коммунистического общества. Это должно быть глубокое, серьезное изучение русского языка.

Художественная литература является незаменимым материалом для осуществления воспитательных целей. «Литература — это школа мировоззрения. Литература — это воспитание чувств, волевая зарядка...»[1]

Литературное чтение располагает всеми средствами, чтобы выполнить те задачи коммунистического воспитания, которые ставит перед школой программа КПСС и XXII съезд партии.

Восприятие литературного произведения сопровождается особым переживанием — эстетическим чувством, словесное выражение которого, как писал Чернышевский, «удовольствие», «наслаждение», «светлая радость». Но сущность эстетического чувства не исчерпывается только содержанием понятия «удовольствие», «наслаждение». Для Горького книга была «великим университетом». Его удивляла не только простота, ясность, красота произведения. Писатель осмыслил потом свои детские эстети-

[1] М. А. Рыбникова. Избранные труды. Изд. Академии педагогических наук РСФСР. М., 1958 г., стр. 258.

ческие переживания: «Книги, как свет, освещали доброе и злое, помогая любить, ненавидеть, напряженно следить за судьбами людей». Его удивляла правда жизни, он до боли остро чувствовал страдания людей. Эта черта эстетического чувства, характеризующая полноценность эстетического восприятия литературного произведения, особенно важна, т. к. она определяет неразрывную связь эстетического воспитания с воспитанием коммунистической морали средствами художественной литературы.

Одна очень хорошая преподавательница русского языка сказала как-то, что рассказ Чехова «Белолобый» ей не нравится.

Другая преподавательница возразила, так как ей удалась работа над этим рассказом, и поинтересовалась, почему ее собеседнице не нравится «Белолобый». Первая ответила, что на таком материале очень трудно провести воспитательную работу. Она понимает, что материал хорош, но кто ни придет на урок, требует, чтобы был подчеркнут идейно-политический воспитательный момент, и, если этого нет, то уроком остаются недовольны. Конечно, «Белолобого» не свяжешь с темой борьбы за мир. Но какому внимательному отношению к природе, к живому миру учит этот рассказ, а это ведь тоже очень важно для формирования материалистического мировоззрения. «Белолобый» написан так, что не нуждается в комментариях, никто не усомнится в великой правде того, о чем говорит автор. А он говорит, что надо любить и изучать природу, знать повадки зверей.

Как глуп, беспомощен и комичен сторож Игнат — человек, не понимающий законов природы, ничего не замечающий вокруг себя. Будущий же строитель коммунизма, преобразователь природы должен понимать и любить ее. А как богат язык произведения, как краток и точен синтаксис предложений, сколько прекрасных примеров увидит и запомнит ученик, сколько ранее изученных конструкций закрепит под руководством учителя!

«Белолобый» ценен еще и тем, что дает хороший материал как для сильных учеников, так и для слабых. От первых надо требовать усвоения конструкций более сложных предложений, употребления в пересказах, беседах и описаниях эпитетов, сравнений, метафор. Более слабых надо обучать доступной им простой речи. В «Белолобом» можно найти все, что нужно в речи нашим учащимся,

Известно, что очень трудно научить наших учащихся правильному употреблению слов в творительном падеже с предлогом «с» и без него. «Белолобый» насыщен этими трудными для эстонцев формами.

Какие же работы по развитию речи можно проводить в связи с чтением этого рассказа? Конечно, п е р е с к а з, близкий к тексту или, наоборот, сжатый с разнообразными заданиями, х а р а к т е р и с т и к а сторожа Игната, образа его жизни, описание его зимовья, описание природы, описание щенка, волчихи и ее

логова, составление плана и рассказывание по плану, всевозможные выписки из текста (описание природы, речь Игната), словарная работа (синонимы: он сильно шатался — он сильно качался; ее мучил голод — она была голодна; волокла добычу — тащила добычу и т. д.; согласованные и несогласованные определения: лай собаки — собачий лай; запах человека — человеческий запах и т. д.; название животных и птиц: волк, волчиха, волчонок, заяц, зайчонок, жеребенок, жеребята и т. д.; многозначность слов: заливать, залить, заливаться. Вода залила луга. Пожарники залили огонь водой. Она залилась слезами и т. д.); беседа о природе, о животных, о том, что Чехов хотел сказать этим рассказом; заучивание наизусть отрывков, например, описаний природы.

Учащиеся чувствуют красоту природы, описанную Чеховым, красоту его языка и с удовольствием заучивают отрывки наизусть. Их заинтересовывает, как Чехов удивительно умело раскрывает психику животных, они знакомятся с повадками зверей. Замечают ученики и иронию, с которой описывается глупый старый Игнат, им весело читать его речь, которая так характерна, что легко запоминается.

Приведен в пример именно «Белолобый» потому, что этот рассказ на первый взгляд менее всего подходит для осуществления учебно-воспитательных целей.

Такие же богатые возможности для работы дает «Тоска» Чехова и другие рассказы. Каждый классик (Пушкин, Лермонтов, Тургенев, Л. Толстой, Горький, Маяковский, Шолохов, А. Толстой и другие) богат и насыщен чем-то своим и при обучении языку в старших классах является незаменимым материалом.

Обучая языку на произведениях классиков, преподаватель воспитывает вкус молодежи, учит ее любить и ценить художественную литературу, учит читать не переводы, а подлинники, воспитывает интернационализм, уважение к русской литературе.

Кроме классической литературы молодежь должна и хочет читать о себе, о своих современниках. На русском языке таких книг печатается больше, чем на эстонском, а из них немногие переводятся и не сразу. Поэтому ученики старших классов читают такие произведения в подлинниках. Бывает, что молодежь успевает опередить учителя в чтении хорошей литературы для юношества. Чтобы этого не случалось, нужно следить за произведениями юношеской литературы и заботиться о том, чтобы подобные книги были в школьных библиотеках. Воспитательное воздействие таких книг трудно переоценить. Они читаются самостоятельно, добровольно и очень помогают овладевать языком.

Необходимо пользоваться на уроках и литературой периодических изданий. Материал газет и журналов интересно и живо знакомит учащихся с актуальными проблемами современности.

Газеты и журналы имеют огромное воспитывающее значение. Материал нашей прессы, нашей публицистики животрепещущ. Практика показала, что наряду с прорабатываемым в классе материалом, учащиеся находят каждый для себя интересное в газете и журнале, у них возникают вопросы, они возражают или соглашаются с тем, что читают. Они знакомятся с различными формами публицистики, их привлекает ее злободневность и пыл. Они учатся на таком материале активному отношению к жизни, учатся читать каждый день газеты и журналы. Задача учителя — научить своих учеников уметь находить ценное в прессе, в публицистике. Особенно большое значение самостоятельное чтение газет и журналов имеет теперь, когда уроков русского языка в старших классах мало.

Весь этот материал: художественная литература, классическая и современная, периодические издания — является источником тем для бесед и пересказов, сочинений, споров. Ведь в старших классах темы для бесед надо выбирать очень тщательно, так как мы имеем дело со взрослыми, требовательными людьми.

Очевидно, при составлении книг для чтения надо подбирать материал как из классической и современной художественной литературы, так и статьи научно-популярного характера, публицистику — но все это должны быть очень хорошо написанные произведения, содержащие глубокие мысли и в то же время доступные для наших учащихся по языку.

Но как бы хороши ни были книги для чтения, учебники и сборники, они никогда не смогут удовлетворить всех учителей в равной степени. Многое зависит от условий, в которых проходит обучение детей, и работу необходимо организовать, исходя из этих конкретных условий. Надо подходить к обучению творчески. Все это говорит о том, что центральной фигурой в деле обучения детей является учитель, его методическое и педагогическое мастерство, теоретические знания, умение связать эти знания с практикой, заинтересованность своим предметом, чувство ответственности за ученика.

Интерес к учению, познанию мира и его тайн возбуждает учитель. Он духовный наставник детей, и в этом его гражданский долг.

При обучении языку очень важным является процесс организации восприятия «слова слышимого и видимого» в зависимости от того, воспринимается ли оно на слух или про себя. Нужно, чтобы слово правильно произносилось, осмысливалось и связывалось с другими, вводилось в живую речь. При этом

каждое новое слово должно быть воспринято эмоционально, с радостью, с удовольствием. «Надо, чтобы учиться было радостно, трепетно и победно,» — говорил писатель Борис Житков. Только в таком случае учитель имеет право сказать, что дает основы подлинно научных знаний даже на самых первых этапах обучения.

Многие учителя умеют организовать учебный процесс так, что дети любят русский язык, хотят отвечать, с удовольствием остаются на внеклассные занятия, много читают на русском языке. Но не все преподаватели работают как надо, не все умеют доносить до детей весомость и значение русской речи. Есть еще учителя, которые сами не прониклись уважением к русскому языку. Они преподают русский язык, не владея им в достаточной мере, и не пополняя своих знаний, значит, учат детей тому, чего они сами не знают и не любят. Некоторые учителя не владеют методикой преподавания своего предмета.

При таких обстоятельствах нельзя говорить о воспитывающем обучении, это не обучение, а калечение. Ведь потом, когда ученик переходит в старшие классы, он не успевает, он всегда удручен и несчастен, он начинает ненавидеть русский язык.

Нельзя разрешать преподавать русский язык учителям, не владеющим им и не совершенствующимся в педагогическом мастерстве и знании предмета.

Воспитывается человек и на уроках грамматики — воспитывает его система работы, беседы и упражнения, на которых закрепляются навыки правильной речи. И грамматику можно преподавать так, чтобы она воспринималась эмоционально. «Нет в грамматике ни одной темы, которую нельзя было бы преподнести интересно. Нужно только поискать и найти в ней необходимую изюминку», — пишет в «Известиях» от 28 октября 1960 г. одна учительница, и приводит интересные примеры, подтверждающие ее высказывания.

В старших классах учащиеся закрепляют умения употреблять грамматические формы, повторяют изучавшееся ими уже в восьмилетней школе. Они расширяют и углубляют свои знания. Такие занятия должны вестись на более высоком уровне и в новом аспекте, соответственно возрастным особенностям молодежи — и по содержанию, и по методам. Механическое перенесение содержания и методов работы из одной ступени школы в другую вызывает или активный протест учащихся, или они протестуют пассивно, формально выполняя задания.

Одно и то же по грамматике проходилось и в VI, и VII, и в VIII, и в IX классах, и в вузах. Так, в IV классе дети склоняли существительное и в V они опять склоняют то же и так же — не было системы в дозировке материала, не выполнялось требование дидактики о последовательности в переходе от легкого к трудному. Не меняются зачастую и теперь методы преподава-

ния в зависимости от того, в каком классе, в каком учебном заведении преподается та или другая тема.

Методическая неосведомленность учителя приводит к погоне за рецептами. Иной учитель бросается от одного рецепта к другому, в его работе нет системы, нет учета конкретных условий и уровня знаний учеников. Пользоваться рецептами простительно совершенно не компетентному в деле обучения человеку. Молодой же специалист и тем более опытный учитель, должны творчески относиться к изучению опыта, проверять приемлемость того или иного метода в конкретных условиях на практике, отрабатывать методику теоретически обоснованных рекомендаций.

В процессе усовершенствования методического мастерства учитель углубляет и совершенствует свои знания по предмету.

В условиях новой реформированной школы очень большое значение имеют методы работы, организация урока, снабженность урока наглядными пособиями, внеклассная работа.

Учитель должен не только учить, но и постоянно учиться сам. К. Д. Ушинский писал, что учитель живет до тех пор, пока он учится: как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. Это великая правда.

Чтобы воспитывать, надо любить своих учеников, внимательно, чутко и требовательно относиться к каждому из них. Мы часто ставим неудовлетворительные оценки, но обилие таких оценок вовсе не означает высокой требовательности учителя. Учитель, который любит детей и верит в них, видит в сегодняшнем отстающем успевающего в будущем ученика. Вот такая требовательность — это настоящая требовательность.

Учитель русского языка в эстонской школе должен особенно помнить об ответственности своей роли. Его чуткость, внимание и педагогический такт способствуют, кроме всего прочего, воспитанию в ученике и чувства интернационализма, и правильного отношения к другим народам и к своему народу.

Педагог обязан знать и родной язык своих воспитанников, он должен глубоко понимать и ценить культуру эстонского народа. Как положительно воздействует на учащихся тот факт, что учитель, хотя он и русский, читает произведения Таммсааре. Вильде, Лутса, Лийва, Сютисте, Смуула, Вааранди и других эстонских писателей в подлинниках!

Воспитывать правильно может человек, который хорошо понимает политику Коммунистической партии, ибо «мировоззрение учителя, его поведение, его жизнь, его подход к каждому явлению так или иначе влияют на всех учеников» (Калинин). Воспитывает и сама личность учителя, его идейность, деловитость, нравственные качества.

Очень многое в организации правильного обучения и обоб-

щения опыта зависит от дирекции школы, школьных предметных комиссий, от работы районных секций и методических кабинетов, от руководящих работников органов народного образования, от педагогических учебных заведений.

Учителям оказывается методическая помощь инспекторами министерства просвещения, гороно и районо, методистами института усовершенствования учителей, работниками научно-исследовательского института педагогики. В помощь учителю издаются методические письма, сборники «Из опыта» и другое. Несмотря на то, что в организации методической помощи есть много недостатков (редко появляются в газетах и журналах статьи о преподавании русского языка, недостаточно хорошо организуются курсы по повышению квалификации в районах и т. п.), при желании, учителя могли бы совершенствовать свое мастерство. К сожалению, уроки некоторых учителей не становятся лучше. Очевидно, дирекция не предъявляет учителю высоких требований по организации и проведению урока русского языка. Иначе, чем объяснить, что уроки проводятся многими учителями на низком уровне, что в школах еще мало наглядных пособий. Особенно больно это чувствуется в начальной школе, где закладываются основы русской речи.

Кроме затронутых выше, есть еще и другие факторы, от которых зависит успех обучения и воспитания.

В одной статье невозможно обсудить, а тем более разрешить всех вопросов, связанных с воспитанием учащихся эстонцев в процессе обучения их русскому языку. В данном случае затронуты такие проблемы воспитывающего обучения, которые сейчас особенно актуальны, и каждая из этих проблем нуждается в специальной разработке.

Опыт работы по русскому языку в нашей республике дает возможность сделать некоторые выводы и наметить такие пути, которые способствовали бы воспитанию молодежи в духе коммунистической морали. Эта задача по плечу только всему большому коллективу учителей нашей республики. Поэтому надо, чтобы каждый учитель думал, как лучше и рациональнее обучать детей, и делился своим опытом на страницах печати, тем самым внося свою посильную лепту в ту огромную работу по воспитанию и обучению, которая ведется в нашей школе.

Мы не можем удовлетвориться настоящим положением в обучении русскому языку нашей молодежи, а жизнь ставит перед нами все новые и новые требования.

Необходимо, чтобы программа была построена на правильных методических основах, отвечала бы максимально требованиям методики, дидактики, педагогики, чтобы можно было, руководствуясь программой, воспитывать обучая.

Надо создавать все лучшие и лучшие учебники. Это нелегкий труд. Известно, что созданием и рецензированием учебни-

ков занимались такие выдающиеся деятели русской культуры как Герцен, Белинский, Добролюбов, Чернышевский. Лев Николаевич Толстой, последовательно трудясь над своими учебниками, жаловался в письмах, что «работа над языком ужасная — надо, чтобы все было красиво, коротко, просто и, главное, ясно». Об этом надо помнить и авторам наших учебников и непрерывно совершенствовать их.

Надо изучать методику преподавания русского языка, методику объяснительного и литературного чтения, построения и проведения бесед, пополнять эту методику собственным опытом.

Необходимо, наконец, чтобы сам учитель любил и хорошо знал русский язык, русскую литературу, музыку, живопись, чтобы он интересовался достижениями науки и техники, активно относился к жизни, интересовался политикой, любил своих учеников, уважал и ценил их родной язык и культуру, постоянно совершенствовал свое педагогическое мастерство.

Осуществляя вышеуказанные требования, мы можем сказать, что в какой-то мере выполняем свой долг по обучению и воспитанию молодых строителей коммунистического завтра.

Р. ТУБИНШЛАК,
методист кабинета русского языка и литературы республ. института усовершенствования учителей

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ УРОКОВ ЧТЕНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ

За последние годы преподаватели русского языка добились известных успехов в деле перестройки преподавания русского языка, приближения его к требованиям жизни. Был поставлен вопрос об обучении практическому русскому языку, что нашло свое выражение в отказе от работы преимущественно грамматического характера, как это имело место раньше. Большое внимание стало уделяться разговорной речи.

Несомненно, в этом отношении мы стоим на правильном пути.

Но речь идет не только об обучении, но и в не меньшей степени о воспитании, о формировании человека культурного, всесторонне развитого, с моральным кодексом строителя коммунизма.

Вот почему самого пристального внимания требуют сейчас уроки чтения, особенно в старших классах средней школы, на которых и решаются главным образом все эти задачи. Однако следует сказать, что здесь мы видим очень много недостатков как в выборе материала для чтения, так и в проведении самих уроков.

Совершенно ясно, что мы не можем говорить о какой-то системе в работе по чтению, если многие учителя X и XI классов занимаются почти исключительно чтением деловых статей или подобранных откуда-нибудь отрывков. Чтение же литературно-художественных произведений гораздо сложнее. Поэтому не удивительно, что они вызывают столь много затруднений у учителя, в первую очередь у начинающего.

В отличие от других национальных республик в старших классах у нас еще нет курса литературы на русском языке, а нечто похожее на литературное чтение, т. е. изучение отдельных небольших художественных произведений или, чаще, отрывков из них с учетом того, что более систематический курс русской литературы изучается школьниками на родном языке.

Таким образом, подобно преподавателю родного языка и литературы, учитель русского языка на своих уроках тоже должен решать учебно-воспитательные задачи большого значения,

способствуя складыванию коммунистического мировоззрения и морали у своих учащихся. Работая над небольшими произведениями или отрывками, он должен так строить уроки, чтобы ученики не только усвоили содержание произведения и какое-то количество новых слов, но и уяснили идею этого произведения, взаимосвязь событий, действующих лиц, умели охарактеризовать последних. При этом надо раскрыть искусство слова, красоту и богатство языка.

Но в отличие от учителя родного языка и литературы, преподавателю русского, неродного языка, на своих уроках надо решать и иные, специфические, задачи, с которыми связаны и иные методы.

На уроках чтения ученик учится правильному, беглому и выразительному чтению, обогащает свой словарно-фразеологический запас и развивает навыки устной и письменной речи. На известных этапах урока мы по сути работаем методом объяснительного чтения, перемежая его литературным чтением. А подчас они так взаимно связаны, что их трудно разграничить. Чем хуже подготовка учащихся по языку, чем беднее их активный словарный запас и навыки разговорной речи, тем больше будет доля объяснительного чтения и тем соответственно труднее будет учителю организовать работу в плане изучения литературного произведения как такового.

И все-таки, учитывая, сколь велико обучающее и воспитывающее значение художественной литературы, пусть даже изучаемой в отрывках, мы не вправе отказаться от этого богатства. Несмотря на небольшое количество недельных часов, можно и должно, наряду с использованием газетного и журнального материала, работать над литературно-художественными произведениями. Об этом свидетельствуют успехи ряда учителей республики, которые проводят уроки литературы и воспитанники которых успешно овладевают практической русской речью и охотно читают книги на русском языке.

В свете этих фактов стоит подумать над вопросом, не являются ли многие трудности в работе с художественными произведениями результатом не невозможности подобной работы, а методической беспомощности иных преподавателей.

Самыми распространенными недостатками уроков чтения в старших классах являются следующие.

Прежде всего, не учитываются возрастные особенности учащихся, и уроки чтения в IX—XI классах почти ничем не отличаются по способу проведения от тех же уроков в V—VIII классах.

Часто не принимается во внимание и жанр читаемой статьи: художественный ли это рассказ, стихотворение, биография писателя, отрывок из романа — схема урока одинакова и, собственно, не отличается от урока чтения деловой статьи.

После опроса по предыдущему материалу даются слова, подчас без связи с содержанием, и только буквальный смысл их; переносный характер, метафоричность слова, теряется.

Затем следует чтение новой статьи учителем, а иногда и самими учащимися (без подготовки) с целью тренировки в технике чтения.

После двух-трех вопросов, ответы на которые дают чисто внешний логический анализ (членение на части, последовательность событий, смысл прочитанного в общих словах и т. п.) следует домашнее задание: читать, знать слова и пересказывать (причем, это не пересказ, а почти заученный наизусть рассказ).

В следующий раз урок начнется с опроса по заданному, будет проведена словарная работа по подбору 2—3 синонимов, ученики ответят на те же вопросы, которые задавались в прошлый раз, после чего по той же схеме, что и накануне, будет «проработан» следующий отрывок.

Таким образом, отсутствует идейно-эстетический анализ, в процессе которого достигается подлинное развитие мышления и речи учащихся, а вместе с тем теряется и воспитательное воздействие прочитанного.

Такие занятия не могут способствовать успеху в работе и потому, что в них отсутствует такой чрезвычайно важный фактор, как интерес. Юность — возраст мечтаний и поисков, когда все окружающее подвергается нравственной оценке, когда, наконец, молодые люди задумываются и о своих путях-дорогах в жизни. Значит, заинтересовать юношу, девушку может такой урок, на котором ставятся и разрешаются волнующие вопросы, заставляющие думать, чувствовать, переживать, — урок, который учит жить.

И опять-таки самые богатые возможности для этого дает произведение истинного художника, именно оно является «учебником жизни».

Так мы снова пришли к тому, что уроки чтения художественной литературы необходимы, но это должны быть уроки, построенные соответственно требованиям советской дидактики и методики, которые довольно часто в нашей практике предаются забвению.

Собственно методика уроков чтения в старших классах отсутствует у нас как таковая вообще.

Имеющиеся пособия по методике преподавания литературного чтения и литературы для нерусских школ (Щербинина О. Н., «Литературное чтение на русском языке в национальной школе», Учпедгиз, 1955, Липаев А. А., «Изучение произведений русской литературы в национальной школе», АПН, 1957 и др.) не соответствуют нашим учебникам, учебным планам и программам. Однако общедидактические и методические принципы, лежащие в основе этих пособий, творчески использован-

ные, могут стать ядром будущей методики уроков чтения в сред
ней школе Эстонской ССР.

Пусть в какой-то степени условно и пусть далеко не всегд
в одинаковой последовательности, но в процессе изучения худо
жественного произведения или отрывка из него и в нашей школ
нужно различать несколько основных стадий: вводное занятие
чтение, комментирование и словарно-фразеологическая работа
анализ и усвоение содержания произведения.

На вводном занятии должны быть выяснены те задачи, ко
торые ставятся перед классом в связи с изучением данного про
изведения, сообщены нужные данные для понимания его и даль
нейшей работы над ним, а также для создания необходимог
настроения.

Содержание вводных занятий определяется целью, которую
ставит перед собой учитель, характером самого произведения и
наконец, уровнем литературного развития класса вообще и рус
ской речи, в частности.

Все это учитывается преподавателем при планировании ра
боты по той или иной теме, начиная с вводного занятия. И, ко
нечно, непременным условием успешного решения всего комп
лекса учебно-воспитательных задач, связанных с данной темой
является контакт с учителем родной литературы, выяснение то
го, на что можно опираться как на хорошо известное школьни
кам, в какой степени требуется работа над усвоением содержа
ния, в зависимости от чего можно будет шире или у́же планиро
вать виды работ по развитию речи.

Причем, это касается и собственно знаний учеников п
русской литературе и владения навыками анализа литературн
ного произведения вообще.

Учителя русского языка Таллинской 21-ой средней школы ра
ботают в содружестве с эстонским литератором, и это дает сво
плоды. Так, учительница тов. Бейлинсон предпослала изучени
рассказа Чехова «Смерть чиновника» в XI классе небольшую бе
седу о жизни и творчестве писателя, опираясь на знания уча
щихся, полученные ранее на родном языке. Вспомнили трудно
детство Антона Павловича, прозвучал его собственный отзыв
«В детстве у меня не было детства». Естественно от фактов тя
желой биографии перешли к темам творчества писателя и крат
ко передали содержание «Человека в футляре» и «Ионыча». Уче
ники дали характеристику доктору Старцеву, привлекались
вопросы формы произведения, в частности, композиции расска
за, что помогло вскрыть идейный смысл произведения.

Правомерен ли был в данном случае выбор учителем именн
такого вводного занятия? Как известно, содержанием вводны
занятий может быть историческая обстановка поры, когда созда
но произведение; биографические факты; привлечение личног
опыта учащихся; установление связи с пройденным ранее и,

том числе, по другим предметам. По форме же это может быть рассказ учителя, беседа, беседа по картине, рассматривание диафильма, или кинофильма и т. д.

Да, правомерен. Учитель привлек и отдельные биографические факты, и установил связь с пройденным ранее по другому предмету, что подготовило одиннадцатиклассников к восприятию первого чтения рассказа «Смерть чиновника». Активизирована была нужная лексика и фразеология («Чехов боролся с пошлостью», «высмеивал преклонение перед высокими чинами», «маленький человек», «интеллигентный человек», «культурная семья», «угождать начальству» и др.), и учащиеся подведены были к пониманию идейного смысла рассказа. К тому же проводилась очень полезная языковая работа: ученики не только мысленно делали перевод с эстонского языка, но и думали и говорили по-русски, составляя предложения и короткие рассказы.

И совсем неправомерно, неоправдано ни при каких условиях, когда перед чтением прекрасного произведения искусства-рассказа Горького «Мать изменника» в одной из таллинских школ учитель сделал такого рода «вступление»:

— Сегодня начнем изучать Горького. Так как скоро конец четверти, то мы не будем его учить с начала (не успеем), а начнем с «Матери изменника».

Далее следуют вопросы:

— Что делает конь, лошадь?

— Когда лошади хорошо кормленные, то они какие?

— Перечислите названия металлов и т. д.

Продолжать описание этой «словарной работы» не стоит. Ясно, что здесь учитель совершенно не задумался над тем, что и зачем он будет читать с учащимися.

Мать — творец жизни, смерть и разрушение враждебны ей. Прекрасный образ итальянской матери — героини и патриотки, которая убила сына-изменника, поднявшего руку на родной город, нарисован русским писателем-революционером. И как же не показать здесь, каким ярким свидетельством пролетарского интернационализма являются Горьковские «Сказки об Италии»!

Какие богатые возможности для воспитания лучших, благороднейших чувств: патриотизма, пролетарского интернационализма, отвращения к завоевательским войнам, чести и подлинного героизма, любви и уважения к матери — заложены в этом произведении!

Чтобы учащиеся могли воспринять и понять все это, чтобы задеть и заставить зазвучать их сердечные струны, нужно подготовить к этому умы и сердца школьников. Краткий рассказ учителя с элементами беседы, в ходе которого он напомнит в доступной форме, имея в виду словарь учащихся и опираясь на их знания, о житейских впечатлениях Горького, об отношении его

и пролетарских революционеров — людей новой морали к женщине, особенно к женщине-матери, — такой нам представляется возможность подойти к чтению «Матери изменника».

Уместно вспомнить и о Ниловне, из забитой, темной женщины превратившейся в революционерку, о матери, которая встала на путь борьбы сначала из любви к сыну, потом — по убеждению. А затем, перейдя к взглядам писателя на захватнические войны, вводить лексику, которая нужна для понимания данного произведения (орудия, раненые, разрушения и пр.).

Большое значение имеет организация первого чтения, главная цель которого — обеспечить глубокое, полноценное непосредственное восприятие текста литературного произведения, заинтересовать и увлечь слушателей, вызвав в их представлении ряд картин, образов, звуков.

Однако иные учителя смотрят на читаемый отрывок только как на материал для упражнения в технике чтения. Поэтому они доверяют первое чтение учащимся и прерывают его вопросами по грамматике, лексике и даже орфографии. Автору статьи довелось присутствовать на уроке, когда чтение о мучительных страданиях смертельно раненого Пушкина прерывалось для перевода словосочетаний и предложений на эстонский язык: «Куда был ранен Пушкин?», «мучительные боли?», «ранен в живот?» и т. д.

Чтобы первое чтение было подлинно впечатляющим и действительным, оно должно быть выразительным. Пора учителям наконец отрешиться от предрассудка, что выразительное чтение — какой-то природный дар и что в эстонской школе и вовсе нечего говорить о выразительном чтении по-русски: было бы прочитано и понято вообще.

Именно в нерусской школе выразительное чтение русского текста учителем особенно важно, так как облегчает первое восприятие и понимание текста, дает возможность сэкономить время, необходимое для первоначальной словарной работы, и перенести часть ее на другой этап занятий (повторное чтение, комментирование, анализ). Что касается умения читать выразительно, то это навык, который надо вырабатывать, как и всякие другие. В этом деле может оказать помощь учителю упомянутое пособие Л. А. Липаева, где есть хорошо разработанный соответствующий раздел.

Имеет место и такой недостаток в проведении уроков чтения, когда в погоне за «экономией времени» по первому чтению сразу проводятся и словарная работа, и упражнения по грамматике, и даже кое-какой анализ. Причем преподаватели строго следят за тем, чтобы на их вопросы по тексту ученики отвечали только при закрытой книге. Но в состоянии ли все наши воспитанники, раз прослушав даже на родном языке рассказ или отрывок, анализировать его тут же по памяти? И нужно ли это?

Ведь мы сейчас не контролируем, а обучаем. Наша цель — усвоение прочитанного текста и соответственно обогащение речи учащихся — будет достигнута тем успешнее и скорее, чем больше ученики будут обращаться к тексту, вчитываться в него, оперировать им. К тому же, во-первых, это усвоение произойдет при меньшей затрате усилий обучающихся, и, во-вторых знание текста будет не механически заученным, а сознательным, гораздо более практическим.

Поэтому должно быть продумано повторное чтение, в ходе которого можно решать задачи комментирования, а отчасти и анализа, а затем и другие этапы урока.

Ниже мы попытаемся показать основные этапы уроков чтения на материале «Песни о Буревестнике» Горького.

Какие задачи можно поставить при изучении «Песни о Буревестнике» и как в связи с этим планировать количество уроков, их форму и содержание?

Это будут прежде всего задачи воспитательного характера: через интерес, эмоциональное воздействие мы способствуем развитию любви к прекрасному — тем более, что это прекрасное связано с утверждением революции, с гимном ей и верой в торжество человеческого мужества, силы и героизма над темными силами зла. Раскрытие этого идейного плана способствует и воспитанию советского оптимизма, а донесение до учащихся красоты и благородства этого произведения, написанного на русском языке, есть в лучшем смысле слова воспитание социалистического интернационализма и советского патриотизма.

Вместе с тем, это — увеличение словарного запаса лексикой, необходимой для описания природы и связанной с нормами человеческого поведения и морали, причем употребленной как в прямом смысле, так и в переносном (эпитеты, метафоры, сравнения): «седая равнина моря», «черной молнии подобной», «взмывая стрелой», «сила гнева», «пламя страсти», «уверенность в победе», «гордый Буревестник реет смело и свободно», «смелый крик», «чуткий демон», «пророк победы», «уверен, что не скроют тучи солнца», «робко прячет» (о пингвине), «недоступно наслажденье битвой жизни», «спрятать ужас», «чайки стонут» и т. д.

Наконец, это — развитие мышления и речи, достигаемое в процессе работы над текстом: членение его на части и выразительное чтение их (индивидуальное и групповое), ответы на вопросы, упражнения в подборе синонимов и синонимических выражений, выборочные и краткие пересказы (устные и письменные).

Педагогический такт, уровень знаний и навыков учащихся подскажут каждому учителю, какие именно задачи он будет решать на этом материале, два или три урока он будет работать по теме.

Попробуем показать один из вариантов планирования ее.

Образное произведение романтического характера требует определенного настроения, которое должно быть дано вводной беседой. В ходе ее проводится и та первоначальная словарная работа, которая необходима для того, чтобы ученики были в состоянии в должной для первого чтения мере понять смысл и эмоциональную силу произведения.

При условии, если школьники живут вблизи от моря и могут наблюдать его, в вводной беседе хорошо опираться на их личный опыт, в другом случае — на впечатления от увиденного в кинофильме или на картине бурного моря.

В зависимости от этих обстоятельств содержание вводной беседы будет варьироваться. То же и со словарной работой: в различных школах для учащихся могут оказаться новыми различные слова и выражения. Исходя из этого, учитель планирует и словарную работу.

Вводное занятие

Уже на протяжении ряда лет бытует зафиксированное и в методических пособиях в качестве вводного занятия к Горьковскому «Буревестнику» характеристика исторической обстановки, в которой создавалась «Песня». И когда после чтения учитель задает вопрос: «Кто подразумевается под Буревестником?» — следует безошибочный ответ: «Революционер-рабочий» или «Пролетарский революционер».

Внешне все обстоит благополучно. Но является ли сказанное убеждением ученика? Прочувствовал ли он это? Трудно сказать. Может быть, просто повторил данную ему в вводном слове подсказку. При этом своеобразие художественной формы произведения, его аллегоричность оставались для учащихся непознанными. Вероятно, это еще отголоски социологизаторства: ведь в свое время каждая птица оказывалась представителем определенной политической партии, а тучи и ветер прямо обозначали самодержавие.

Нам представляется более полезным проводить вначале занятия по первому, внешнему, плану «Песни». И только тогда, когда ученики поймут красоту и образное богатство ее, перейти к раскрытию второго, общественного плана, смысла аллегорий, привлекая те общественно-политические сведения, которые помогут этому.

Такой план работы целесообразнее и со стороны экономии времени, в результате чего большая часть работы проводится в классе, что и позволяет не перегружать учащихся домашними заданиями. Если же проводить общепринятое вводное занятие (т. е. беседовать об исторической обстановке начала 1900-х го-

дов), а затем словарную работу, то на занятия по самому тексту времени останется мало и центр тяжести переносится на дом. Кроме того, новый словарный материал дается в этом случае вне контекста, в виде «голых» слов, что крайне нежелательно.

Так как учитель при изучении «Песни о Буревестнике» опирается на знания учеников по родной литературе, формой вводного занятия должна быть беседа. Однако знания, полученные еще в восьмилетней школе, надо освежить. Поэтому хорошо накануне урока по «Песне» предложить учащимся перечитать ее на родном языке.

Ввиду насыщенности урока, целесообразно начинать непосредственно с темы его, без опроса.

Примерное содержание беседы.

«Продолжаем знакомство с творчеством А. М. Горького. Тема данного урока и двух следующих — стихотворение «Песня о Буревестнике». (Тема записывается учителем на доске.) Это произведение вы читали в 7-ом классе на родном языке и должны были перечитать к уроку. Как оно называется по-эстонски?

— ... «Laul Tormilinnust».

— Как перевести точно это название на русский язык?

— ... песня о птице бури.

— Как это понять? Почему так названа эта птица?

— ... потому что она летает во время бури. Не боится.

— Да. Буревестник летает во время бури. А как ведут себя другие птицы и все животные?

— ... другие птицы и все животные прячутся.

— Правильно. А морская птица буревестник, наоборот, очень быстро (стремительно) летает над морем. Моряки считают, что она предсказывает (предвещает) бурю. Посмотрите теперь на состав самого слова.

Устанавливается, что слово сложное, в нем 2 основы: **бур-** и **-вестник**. Дается пояснение, что «вестник» — тот, кто приносит «весть», «известие» о чем-либо.

— О чем же приносит весть эта птица?

— ... о буре.

— Отсюда и название «буревестник» — птица, предвещающая (предсказывающая) бурю.

Ученики XI класса должны быть приучены, слушая учителя, делать одновременно и записи.

Выше уже говорилось о том, что словарная работа, как проводимая в вводной беседе, так и последующая, организуется учителем в зависимости от словарного запаса и разговорных навыков своего класса. Что именно должны ученики записывать в свои словари и тетради — в каждом случае решает сам преподаватель, исходя, конечно, прежде всего из того, насколько необходимо то или иное слово в живой речи.

Поэтому предупреждаем читателя, что даваемая нами сло-

варно-фразеологическая работа, особенно в части подачи новых слов, является только примерной. Часть эстонских слов, заключенных в скобки, приводится либо с целью напоминания учащимся известных им, но, возможно, забытых слов; либо для объяснения слова, которое нужно только понять для ведения беседы, без запоминания его и т. д.

Для удобства и наглядности располагаем запись слов в три колонки по принципу:

в I колонке — синонимы и синонимические выражения;

во II — однокоренные слова, смысл которых раскрывается при помощи анализа состава их;

в III — слова, требующие перевода.

Подчас одно и то же слово оказывается в двух колонках, так как оно может, скажем, переводиться и в то же время объяснять другое в качестве синонима и т. п.

«Песня о Буревестнике»

Стремительно — очень быстро	ВЕСТник	чуткий
Горький—писатель—автор—художник	ВЕСТЬ	равнина
	изВЕСТие	пена
предсказывающий	предВЕЩающий	злоба
буря—шторм—ураган		реять
наслажденье—упоенье		упоенье
и т. д.		

Возвращаемся к беседе.

— Вы уже знаете, что Горький любил море, много писал о нем. Какие произведения писателя о море вы знаете?

Если ученики не помнят, учитель называет сам рассказы «Челкаш», герой которого любил море, «Мальва», по которому создан кинофильм. И опять-таки в каждом случае учитель решает сам, стоит ли углубляться в эту беседу. Если фильма не смотрели и нельзя было организовать его просмотр, то, конечно, не стоит.

— Писатель наблюдал море и в ясную, солнечную погоду, и в дождь, и в бурю, и в шторм. Каково море в ясную погоду?

— ... спокойное, почти гладкое, голубое.

— Горький был большим художником, а настоящий, чуткий (erksa tundega) художник умеет заметить, то, чего другие люди не увидят. Используя большое количество эпитетов, метафор, он создает художественные образы природы. Тучи, море, волны, ветер в «Песне» — как будто живые. Во время бури они воют, борются, сражаются, поют и т. п. А птицы (кроме Буревестника) — чайка (kajakas), гагара (kaur), пингвин — боятся, им страшно, они чувствуют страх (hirm), ужас (õudus). Они мечутся (метаться, -чусь, мечешься — visklema) над морем,

стонут. Горький говорит, что «им, гагарам, недоступно наслажденье битвой жизни».

Кстати, считаем, что эту метафору не стоит разрушать дословным переводом (недоступно — kättesaamatu), а использовать прекрасный перевод на эстонский язык поэта Аугуста Санга, подобрав и синонимы:

Наслажденье — упоенье — joovastus.

Они не могут чувствовать наслажденья, упоенья..., ... «...eluvõitlust nad, kaurid, joovastust ei suuda tunda.»

— Кто из вас видел, как летают чайки над морем перед бурей?

— Они низко летают над морем и кричат.

— Автор употребляет выражение: «Чайки стонут перед бурей... и на дно его (моря) готовы спрятать ужас свой перед бурей». Как сказать об этом другими словами?

— ...хотят спрятаться на дно моря.

— И пингвин похож на человека. У Горького он получает эпитет «глупый»: «Глупый пингвин робко (трусливо, боязливо, несмело) прячет тело жирное в утесах» (утес — kalju). Чтобы читатель лучше увидел, понял и оценил смелое, бесстрашное поведение Буревестника, Горький показывает 3 основных этапа нарастания бури, 3 картины. И опять мы видим олицетворение природы (isikustamine), у нее человеческие черты характера и поведения.

— Каково море в тихую погоду?

— ...спокойное, гладкое.

— Можно сказать, что оно напоминает широкую равнину (равнина — tasandik, lagendik). Но уже дует ветер, он «тучи собирает». Поэтому море седое от пены (пена — vaht).

Потом тучи делаются темнее, мрачнее. Перечислены и другие признаки бури, шторма.

— Гром грохочет.

— Ветер воет.

— Молния сверкает.

— Горький выбрал лучшее выражение; молнии пронзают (пронзать — läbi pistma, torkama, läbistama) тучи, а волны стонут (стонать — oigama), покрытые пеной гнева, с ветром споря (спорить — vaidlema). А он со злобой, или в злобе (злоба — viha, со злобой — vihaga) бросает на утесы «изумрудные громады» (в переводе Санга — rohelisi vetevalle) и разбивает их «в пыль и брызги» (pritsmed). Потом молнии сверкают уже так часто, что они сливаются в сплошное синее пламя (огонь). И кажется, что тучи «пылают (горят) синим пламенем». Отраженья (vastuhelgid) этих молний в море «вьются», как (точно) «огненные змеи» (väänlevad leekivate siugudena) и исчезают.

Вспомним, как же ведет себя Буревестник.

— Он не боится бури, летает.

— Да, но не просто летает, а реет (реять — lendlema, hõljuma) гордо и смело. Рассмотрим рисунок в хрестоматии на стр. 65. Что мы видим на нем?

— Черное небо, на нем молния, стрела молнии. Высокая волна от света молнии белая.

— Одна ли тут волна? Используем новое слово «громады» волн.

— Высокие громады волн кажутся белыми, освещенные молнией. И Буревестник летает, реет над морем.

— А каково море? (Образуем прилагательное от слова «буря» и подберем соответствующий глагол.)

— Бурное море воет, ревет.

— Какого цвета Буревестник на фоне светлых волн?

— ...черного цвета.

— Черный Буревестник реет над бурным морем, которое воет, ревет от гнева, или «над ревущим гневно морем».

— А на что похож рисунок его крыльев?

— ...тоже похож на молнию.

— Буревестник похож на черную молнию («черной молнии подобный»), и он тоже кричит. Но не от страха. Наоборот, это смелый крик. Буревестник очень хочет (жаждет) бури. В смелом крике птицы слышны гнев и уверенность (veendumus) в победе. Гордая птица бури смеется над тучами, которые закрыли солнце. А почему ей не страшно и она смеется?

— ...потому, что после бури солнце опять выйдет.

— Правильно. «Он (Буревестник) уверен (veendunud), что не скроют тучи солнца». Опять-таки, чтобы показать силу Буревестника, автор использует (kasutab) сравнение птицы с демоном.

Буревестник много знает и понимает, бесстрашен, любит бороться и приветствует бурю. Он уверен в победе солнца и света над мраком и тьмой, предсказывает эту победу, он пророк ее (võiduprohvet).

По окончании такой работы переходим к чтению. Это должно быть подготовленное, выразительное чтение, а если учитель планирует заучивание наизусть, то и сам обязан прочитать напамять. Вместо учителя может читать ученик, но после соответствующей подготовки и контроля преподавателя. Рекомендуется и прослушивание хорошего чтения в граммофонной или магнитофонной записи. Повторяем снова: во чтобы то ни стало чтение должно быть выразительным, ибо оно здесь и средство дать почувствовать эмоциональную силу произведения, его красоту, необходимые также для понимания идейного смысла произведения, и вместе с тем способ помочь понять общий смысл произведения на неродном языке, даже если не все слова известны слушателю.

Чтение занимает 5—6 минут, так что остается немного времени еще на повторное чтение и комментирование.

Думается, данное произведение, небольшое по объему, но насыщенное образными выражениями, не потребует особенно много времени для анализа, так как словарно-фразеологический комментарий к «Песне» явится по сути и разбором — так тесно здесь идейная основа связана с системой изобразительных средств. Таким образом, время, потраченное на вводную беседу и начальную словарную работу, окупится экономией на другом этапе работы.

Хорошо после первого чтения спросить учеников, понравилось ли им произведение, и в этой маленькой беседе провести работу по закреплению и активизации словаря.

После утвердительного ответа учитель скажет:

— Да, это прекрасное произведение искусства. Дадим оценку ему другими словами — синонимами.

— ...замечательное, великолепное, превосходное...

— Оно нас порадовало. Как еще можно выразить эту мысль?

— ...принесло нам радость.

— Как мы слушали его?

— ...с удовольствием.

— Что доставило нам это произведение?

— ...радость, удовольствие, наслаждение.

Здесь же уместно показать и разное значение слов-синонимов.

— Можно сказать слушали с упоением, но «доставило наслаждение».

Повторное чтение поможет решить ряд методических задач, если мы организуем его как выборочное, которое будет способствовать не только усвоению произведения, но и анализу, и тренировке в чтении.

— Мы говорили с вами о 3-х этапах-картинах роста бури. Найдем их.

Работа идет со всем классом. Учитель оказывает необходимую помощь, проходя вдоль парт, пока ученики у себя в книгах находят нужные места. Затем идет подготовка к чтению: преподаватель обращает внимание на паузы в тех местах, где нет знаков препинания (между речевыми звеньями), на логические ударения (считаем возможным рекомендовать учащимся простым карандашом осторожно и аккуратно подчеркивать слова, несущие на себе логические ударения, и отмечать паузы). Разумеется, в процессе чтения затем также делаются поправки и замечания классом и, если нужно, учителем.

Для облегчения работы, экономии времени и с учетом возможностей учащихся то же задание может быть дано по группам или по рядам. Наконец следует чтение.

I картина: «Над седой равниной моря ветер тучи собирает».

II картина: «Все мрачней и ниже тучи опускаются над морем...» и кончая словами следующего абзаца: «...разбивая в пыль и брызги изумрудные громады».
III картина: «Ветер воет...» — кончая словами опять-таки следующего абзаца: «...вьются в море, исчезая, отраженья этих молний».

Одновременно выясняется, какие слова непонятны отдельным учащимся; им помогают товарищи, учитель.

— Сейчас мы с вами перечитали те места «Песни», где изображается рост (нарастание) бури. Какие образы дают нам картину ее?

— ...море, ветер, тучи.

— Дома подготовьте рассказ о нарастании бури, при этом старайтесь использовать новые слова и выражения для описания моря, ветра и туч.

II урок

Ученик отвечает заданное — рассказывает о росте бури. Делаются обычные поправки, вызывается более слабый ученик по тому же вопросу.

Далее учитель дает задание по рядам найти и выписать метафоры и сравнения к образам моря, ветра, туч, наблюдая за ходом работы и своевременно давая совет или помощь в нужном случае (в плохо подготовленном классе лучше прочитать вслух перед записью).

Каждый ряд по окончании работы зачитывает выписанное. В результате снова прозвучат те словесные образы, из которых состоит описание приближающейся и нарастающей бури.

Море: «седая равнина», «седое от пены море», «поют и рвутся волны», «в пене гнева стонут волны, с ветром споря», «изумрудные громады», «море ловит стрелы молний и в своей пучине гасит», «ревущее гневно море».

Ветер: «ветер тучи собирает», «вот охватывает ветер стаи волн объятьем крепким и бросает их с размаха в дикой злобе на утесы, разбивая в пыль и брызги изумрудные громады», «ветер воет».

Тучи: «ветер тучи собирает», «все мрачней и ниже тучи опускаются над морем», «синим пламенем пылают стаи туч».

Это работа над образным языком и одновременно усвоение материала.

На этом уроке возможна и работа по углублению того словаря, который недостаточно был отработан на 1-ом занятии: «то волны касаясь, то стрелой взмывая к тучам...», «пену волн крылом срывая», «седое от пены море» (эстонское «hall» — «серый», русское «седой» — «серый»).

Далее переходим к основной части урока — к анализу образов птиц, особенно Буревестника, имеющего большое воспитательное значение. Уместнее всего беседа по вопросам:

— Какие птицы описаны здесь?

— Найдите и прочитайте, как ведут себя перед бурей чайки,

— ... гагары?

— ... пингвины?

— Какое чувство они к себе вызывают?

— Если б это были люди, то какие черты характера мы бы у них нашли?

Стремясь к введению в активный словарь учащихся новых выражений — синонимов, добиваемся ответов:

— ... они нам не нравятся, они неприятны. Эти птицы робкие, пугливые, трусливые, им страшно, они чувствуют страх, испытывают ужас перед бурей, «гром ударов их пугает» и т. п.

— Найдем и прочитаем те отрывки, где описывается поведение Буревестника:

Читают: «гордо реет», «черной молнии подобный», «стрелой взмывая к небу», «радость в смелом крике птицы», «силу гнева, пламя страсти и уверенность в победе слышат... в этом крике», «гордый Буревестник реет смело и свободно», «как стрела, пронзает тучи», «носится, как демон», «чуткий демон», «пророк победы» и др.

Уместны и проверка понимания отдельных выражений путем перевода на эстонский язык и обратное — с эстонского на русский. Например: «гордо реет», «черной молнии подобный», «пророк победы» — «nagu nool ta pilvedesse üles sööstab», «kõue raevus ergas deemon väsimuse märke kuulab.»

— То, что читали мы, — все это метафоры, сравнения, эпитеты. Каким же при их помощи нарисован Буревестник?

— ... сильный, гордый, смелый, подобный молнии, или быстрый, как молния, чуткий, мудрый, уверенный в победе.

— Почему мы вправе назвать Буревестника смелым и гордым?

— ... приближается буря, все птицы боятся ее, им страшно, а Буревестник «реет смело и свободно над седым от пены морем».

В зависимости от способностей класса, от наличия времени и цели проведения беседа может быть более или менее углубленной, подробной. Здесь, например, ученики могут рассказать уже в связном виде о чайках, гагарах и пингвине, чтобы на фоне их трусости еще более рельефно выделить мужество и бесстрашие Буревестника.

— Почему же Буревестнику не страшно, в чем он уверен?

— ... он слышит усталость в голосе бури, знает, что она скоро кончится (он чуткий и мудрый). «Он уверен, что не скроют тучи солнца».

— Как он призывает бурю?

— Буря! Пусть сильнее грянет буря!

— Буревестник зовет бурю и предсказывает ее победу. Как поэтому называет его Горький?

...пророк победы.

Теперь учащиеся подготовлены к пересказу текста, но чтобы это был осмысленный пересказ, чтобы он готовился при бóльшей активизации школьников, мы задаем им рассказ о Буревестнике, подчеркивая необходимость передать и картину роста бури, и характеристику остальных птиц, как фон для образа Буревестника.

Хорошо в более слабом классе предварительно составить краткий план рассказа (в разрезе проводившейся беседы) и даже самому учителю обобщить все сказанное в небольшом резюме, которое послужит образцом для учащихся.

III урок

Цель его: 1) Раскрытие аллегории «Песни», т. е. идейного смысла произведения — призыва к буре — революции, веры в ее торжество, утверждения смысла жизни в борьбе за победу света, свободы, счастья;

2) развитие связной речи учащихся;

3) выразительное чтение.

Чтобы урок был наиболее эффективным, лучше начать его сразу же с беседы, которая подведет к цели урока. Школьники за участие в ней могут быть оценены в конце урока.

Учитель сообщает основную задачу — выяснить идейный смысл изучаемого произведения.

— Автор замечательно описал нарастание бури и море. Расскажите об этом.

В ответах добиваемся и цитирования, и передачи сути своими словами. Рассказ может звучать примерно так:

— А. М. Горький прекрасно описал нарастание бури на море. Мы видим серое от пены море, мрачное небо. Видим, как все ниже опускаются черные тучи, как их пронзают стрелы молний и т. д.

— Буря — это ненастье (очень плохая погода) и сильный, разрушительный (hävitav) ветер. Бурю часто называют освежающей, потому что после нее воздух чистый, свежий. Небо ясное, все вокруг чисто вымыто и блестит под солнцем. Каково же настроение людей?

— ...хорошее, бодрое, радостное.

— Многие поэты часто использовали образ бури как аллегорию, когда писали не о природе, а об обществе.

Затем учитель напоминает:

— Аллегория — иносказание (сказано по-иному, по-другому), благодаря которой писатель выражает какую-нибудь абстрактную идею в конкретном образе.

Преподаватель продолжает:

— Вот Некрасов, революционер-демократ, пишет в 70-х годах XIX века:

Душно без с ч а с т ь я и в о л и.
Ночь бесконечно длинна.
Буря бы грянула, что ли?...

Затем ставится вопрос:

— О какой буре здесь говорит Некрасов?

— ...о буре в обществе.

— Поэт говорит о буре в обществе, т. е. о социальной буре. Как мы называем социальные бури, которые разрушают старые общественные формы и создают новые?

— ...революцией.

— Вспомним, когда был написан «Буревестник»?

— ...в 1901 г.

— Какой это этап освободительной борьбы в России?

— ...III этап, пролетарский.

— А с каким классом и с какой партией связал свое творчество Горький?

— ...с рабочим классом и с партией большевиков, с Коммунистической партией.

— Когда произошла первая русская революция?

— ...в 1905—1907 годах.

— Горький написал «Песню» перед революцией 1905 г., когда назревала (küpses) революция. О какой же буре идет речь в произведении?

— ...о революции.

— Что кричит «пророк победы», Буревестник?

— ...пусть сильнее грянет буря!

— Какую же он бурю зовет? Раскройте аллегорию!

— Буревестник зовет к революции.

— Как понять выражение «пророк победы»? Победу чего предсказывает Буревестник?

— ...предсказывает победу революции.

— Расскажите о Буревестнике (домашнее задание).

Если в процессе рассказа, который является характеристикой героя, учащиеся сами не сделают вывода о нем как о революционере, учитель продолжает беседу:

— Кто же такой сам Буревестник, который жаждет бури — революции, смеется над тучами, ветром и другими опасностями?

— Буревестник — революционер.

— В чем он уверен?

— ...«что не скроют тучи солнца».

Здесь преподаватель может помочь учащимся понять, что свет и солнце — символ свободы, правды, справедливости и что они победят.

Далее учитель рассказывает, что аллегорию «Песни» сразу поняли и друзья, которые самого писателя стали называть «Буревестником революции», и враги-жандармы, которые сообщали об опасном произведении начальству.

В. И. Ленин, вождь революции, в 1906 г. в статье «Перед бурей» использовал образы «Песни о Буревестнике» и писал: «Пролетариат готовится к борьбе, дружно и бодро идет навстречу буре, рвется в самую гущу битвы. Довольно с нас гегемонии трусливых кадетов, этих «глупых пингвинов», что «робко прячут тело жирное в утесах».

«Пусть сильнее грянет буря!»*

— Теперь, когда мы хорошо понимаем «Песню о Буревестнике», легко научиться выразительно читать ее всю. Верно ли назвать это произведение стихотворением?

— ...стихотворение, но без рифм (riimita).

— В «Песне о Буревестнике» нет рифм, но есть ритм — равномерно чередуются (vahelduvad) ударные и неударные слоги. Это помогает правильно ставить ударения в словах и читать.

Здесь учитель может прочитать пару строк, выделяя голосом ударные слоги (слегка скандируя), а затем текст «Песни», уже ранее членившийся на части (картины нарастания бури в природе, поведение чаек, гагар, пингвинов, характеристика Буревестника), распределяется для чтения между отдельными чтецами или группами их.

Первый чтец — I картина природы;
второй — читает о Буревестнике;
третий — о чайках;
четвертый — о гагарах;
пятый — о пингвине;
шестой — снова читает о Буревестнике;
седьмой — II картина нарастания бури;
восьмой — о Буревестнике;
девятый — III картина природы;
все — Буря! Скоро грянет буря!;
десятый — о Буревестнике;
все — Пусть сильнее грянет буря!

Домашнее задание может состоять из устного рассказа об аллегорическом смысле «Буревестника» и подготовки к выразительному чтению либо заучивания наизусть читаемого отрывка.

Работа над выразительным чтением должна быть продолжена и на внеклассных занятиях, и хорошее чтение «Песни»,

* В. И. Ленин. Сочинения, т. 11, стр. 117.

особенно в виде мелодекламации, будет прекрасным номером школьной самодеятельности на вечере, посвященном революционным праздникам, Ленинским дням или творчеству А. М. Горького.

С другой стороны, может быть продолжена работа и над содержанием произведения для развития письменной речи учащихся. На одном из ближайших уроков по языку после повторения вопросов, связанных с грамматикой и правописанием, одиннадцатиклассники письменно излагают содержание «Песни» или характеристику Буревестника.

Кстати, продуманная связь уроков чтения с уроками грамматики во многом облегчает работу и способствует успешности ее. Так, словарная работа на вводном занятии к «Песне о Буревестнике» может быть короче и, значит, успешнее могут решаться другие задачи, если предварительно на уроках по изучению наречий или обстоятельств, наряду с другими упражнениями, использовать предложения с лексикой, родственной словарю «Песни», или просто брать выражения из нее. Например: 1. Птица гордо реет под облаками. 2. В своих произведениях Горький бесстрашно и смело говорил правду о жизни. 3. Грохочет гром, а ветер «охватывает стаи волн объятьем крепким и бросает их с размаха в дикой злобе на утесы, разбивая в пыль и брызги изумрудные громады».

Итак, подводя итоги, мы вправе сказать, что в процессе проведения описанных выше уроков, связанных единством поставленной цели, учитель делает известный шаг вперед в решении ряда образовательно-воспитательных задач. Развивается мышление и речь учащихся. Такие разнообразные виды работы, как ответы на вопросы; составление предложений, а также пересказов (кратких и выборочных) с включением в них новых слов и выражений; выделение из текста образных выражений, объяснение их и замена другими, близкими по значению; работа над синонимами (причем подчеркивается не только сходное в них, но и различное), переводы с русского языка на эстонский и наоборот; письменные задания — всё это способствует не только увеличению пассивного запаса слов, но и развитию и совершенствованию разговорных навыков. Повышают языковую культуру учащихся и правильные методы объяснения новых слов и выражений (в одном случае это привлечение синонима, в другом — грамматический анализ слова и подбор однокоренных к нему, в третьем — перевод и т. д.).

Вместе с тем наши воспитанники испытывают на себе благотворное эстетическое воздействие произведения искусства, которое помогает формировать их нравственно-политические идеалы.

Таким образом, художественная литература может и должна иметь место на уроках чтения в старших классах средней школы, как материал не только важный в воспитательном отношении, но и чрезвычайно полезный в обучении языку.

Дело в методике проведения этих уроков и, несомненно, также в подборе самого материала для чтения.

Т. ВАЛИУЛИНА,
учительница 21 средней школы
гор. Таллина

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В X КЛАССЕ

Задача преподавателя русского языка в эстонской школе заключается не только в том, чтобы научить учащихся практическому русскому языку, но и в том, чтобы раскрыть перед ними идейное и языковое богатство русской литературы, расширить их кругозор, развить эстетический вкус, привить им любовь к русскому языку и русской литературе.

Разрешать все эти задачи в значительной степени облегчает мне книга для чтения, в которой содержатся интересные рассказы из жизни писателей и поэтов XIX века и отрывки из их произведений. Весь этот материал эмоционален и с удовольствием читается моими учащимися.

Книга Н. Пентре «Материал для чтения», по которой работали 10 классы, это не учебник, следовательно, не все подлежит изучению. Я подбираю из нее с учетом уровня знаний своего класса материал как для классного, так и для домашнего чтения. Так, например, часть рассказов биографического характера о писателях, все лирические стихотворения, большую часть романа «Евгений Онегин», поэму «Русские женщины», рассказ «Тамань» мы проходим в классе. Для внеклассного чтения я оставляю «Метель». Часть рассказов и отрывков вообще не прохожу. Например, «Живые мощи» Тургенева.

В настоящей статье я постараюсь поделиться своим опытом работы по изучению творчества А. С. Пушкина.

Первый рассказ биографического характера о Пушкине (поездка на юг) был разделен мною на две части. В первом отрывке очень много возможностей для словарной работы. Часть слов при работе над текстом раскрывается и закрепляется посредством синонимов. Например:

на первых порах — вначале
сущий праздник — настоящий праздник
но только: настоящий друг
убогий — бедный
утрата — потеря
отрада — радость
барахтаться в воде — плескаться в воде

питье — напиток
ломоть — кусок и т. д.

Слова, предназначаемые для активного усвоения, а в некоторых случаях необходимые и для передачи содержания, записываются с объяснением в словарики (отчаяние, утрачивать, горечь, духота, убогий, отрада, наследство, осунуться, зной, достоинство, нравственность).

В начале года я обычно не задаю ученикам сразу же рассказывать, а предлагаю дома подготовиться отвечать на вопросы, в которые для закрепления лексики включаются и новые слова.

Например:

Почему Пушкин ехал на юг с отчаянием в душе?
Какая погода стояла в Екатеринославле?
[душная (духота), знойная (зной).]
Почему лицо Пушкина было осунувшимся?
и т. д.

В этом отрывке трудна характеристика генерала Раевского, поэтому я коротко рассказываю о Раевском, и после этого ученики легко находят ответы по тексту на поставленный вопрос: Каким был генерал Раевский? (честным, прямодушным, храбрым, гордым, настоящим патриотом).

После проведенной словарной работы и ответов на вопросы, чтобы облегчить работу по самостоятельному рассказыванию, учащимся дается готовый план.

1. Екатеринослав (Днепропетровск).
2. Болезнь Пушкина.
3. Появление Н. Раевского.
4. Выздоровление.
5. Генерал Раевский.

Из второй половины рассказа для активного усвоения подбираются мною следующие слова:

подросток	беспечный
неразлучный	радушие
устремляться	изгнанник
стройный	очарование
дыхание стеснилось	прибой
отчетливый	подлинник

Пересказывают эту часть ученики также по плану:

1. Образ Марии-подростка.
2. Море перед грозою (описание зачитывается по книге).
3. Жизнь у Раевских в Гурзуфе:
   а) дружная семья Раевских;
   б) «блаженное безделье»;
   в) обучение английскому языку;
   г) прощание с Гурзуфом.

Изучение второго отрывка (в Михайловском) я увязываю с работой над стихотворениями «Зимний вечер» и «Пущину». Первое стихотворение мы только повторяем (оно изучалось учащимися в 5 классе) и в связи с ним вспоминаем и другие стихотворения (отрывки) Пушкина, которые изучались раньше (отрывки из «Евгения Онегина» и «Зимнее утро»).

При разборе стихотворения «Пущину» мы записали целый ряд слов и выражений, объяснение которых происходило при помощи синонимов или синонимичных выражений. Например:

первый друг — здесь: друг по лицею;

уединенный двор — двор, стоящий одиноко, вдали от других построек;

колокольчик огласил двор — колокольчик зазвенел на дворе;

святое провиденье — судьба;

даровать — подарить;

озарить — осветить;

заточенье — тюрьма;

лицейские ясные дни — лучшие годы, годы учения;

бесценный друг — близкий, незаменимый друг.

Так как работу над стихотворением я увязываю с биографическими сведениями из жизни поэта этого периода (отрывок о жизни поэта в Михайловском читается дома самостоятельно), учащиеся в состоянии ответить на более сложные вопросы.

1. Почему Пушкин был рад приезду друга?
2. Почему он называет Пущина первым и бесценным другом?
3. Какой отрывок из рассказа соответствует словам:

«...Когда мой двор уединенный,
Печальным снегом занесенный,
Твой колокольчик огласил...»

4. Почему Пушкин хочет утешить своего друга?
5. Чего он ему желает?
6. Почему Пушкин сравнивает лицейские годы с ясными днями?
7. Как объяснить строки:

«...Молю святое провиденье,
Да голос мой душе твоей,
Дарует то же утешенье...».

(Пушкин хочет отблагодарить друга за его внимание своим стихотворением (голос мой) и поддержать его на каторге.)

После стихотворения «Пущину» переход к теме о декабристах и к стихотворениям «Послание в Сибирь», «Ответ Пушкину» (Одоевского) и «Арион» легок и естественен.

Работа над этими стихотворениями увязывается с третьим рассказом (Встреча М. Волконской с Пушкиным в Москве).

TRÜ Raamatukogu

На уроках истории восстание декабристов ученики 10 класса проходят позднее, и поэтому эти исторические события на уроке русского языка вызывают особенно большой интерес.

История создания стихотворения «В Сибирь» легко связывается с рассказом о встрече Пушкина с М. Волконской. Этот рассказ дополняется моими комментариями и, когда мы переходим к разбору стихотворения, содержание становится легко понятным (кроме того, оно знакомо ученикам и по урокам литературы на родном языке).

При изучении стихотворения «В Сибирь» учащиеся дают объяснение к каждому стиху, и выводы записываются в тетрадь.

I стих — Дело декабристов и их идеи не пропадут.
II „ — Поэт говорит о будущей революции.
III „ — Декабристов поддержат многие.
IV „ — За это время вырастет молодое поколение борцов за свободу, и революция освободит декабристов из темницы.

Опрос я провожу по вопросам. Например:

1. Что произошло в Петербурге 14 декабря 1825 года?
2. Чем окончилось восстание?
3. Почему декабристы потерпели поражение?
4. Чьи революционные взгляды целиком разделял Пушкин?
5. Какие стихотворения говорят об этом?

Читая «Ответ Пушкину» Одоевского, после слов «... из искры возгорится пламя...» я рассказываю ученикам о трех периодах освободительного движения в России и связываю с современностью.

Разбираем мы это стихотворение по вопросам, причем для ответов ученики пользуются текстом стихотворения.

1. Что дошло до слуха декабристов?

(«Струн вещих пламенные звуки
До слуха нашего дошли...», т. е. стихотворение Пушкина «В Сибирь».)

2. К чему рванулись их руки и что они нашли?

(«...К мечам рванулись наши руки,
Но лишь оковы обрели...», восстание не удалось, пока они бессильны.)

3. Чем гордятся декабристы и над кем они смеются в душе?

(«...Судьбой своей гордимся мы...
...В душе смеемся над царями...».)

4. Почему не пропадет их «скорбный труд»?

(«...Наш скорбный труд не пропадет:
Из искры возгорится пламя...»)

5. Куда соберется просвещенный народ?

(«...И просвещенный наш народ,
Сберется под святое знамя...»)

6. Что собираются еще сделать декабристы в будущем?

(«...Мячи скуём мы из цепей
И вновь зажжём огонь свободы,
И с нею грянем на царей —
И с радостью вздохнут народы».)

7. Какие слова взяты эпиграфом для газеты «Искра» и что они обозначают?

При работе над стихотворением «Арион» я опираюсь на пройденное о декабристах (стихотворение «В Сибирь» «...Не пропадет ваш скорбный труд...»).

Стихотворение «Арион» написано в 1827 году после поражения декабристов. Я объясняю, почему Пушкин воспользовался аллегорией (годы реакции) и положил в основу легенду о древнегреческом поэте Арионе.

Затем следует работа над текстом, и в результате мы записываем:

челн — лодка (тайное общество);

напрягать парус — натягивать парус;

дружно упирать в глубь мощны веслы — грести (у каждого декабриста было свое задание);

кормщик (кормчий) — старший на лодке (руководитель тайного общества);

вихорь шумный — шторм (восстание);

измять — здесь сломать (подавить восстание);

таинственный певец — поэт;

прежние гимны — вольнолюбивые стихи.

Затем вкратце раскрывается аллегория стихотворения.

Декабристов было много в тайном обществе. У каждого было свое задание. Руководитель (вождь) стоял во главе общества и руководил им. Декабристы были друзьями поэта. Но они не говорили ему о восстании. Они берегли талант Пушкина для России. Восстание было жестоко подавлено, все погибли. Поэт спасся чудом, но он остался верен своим друзьям и их идеям и по-прежнему поет свои вольнолюбивые стихи.

В заключение задаются вопросы:

1. Кого Пушкин назвал пловцами? (декабристов).
2. Кто кормчий? (вождь тайного общества).
3. Что делали пловцы на челне? (у каждого было свое задание).
4. Какая цель была у декабристов? (свергнуть самодержавие и уничтожить крепостное право)
5. Как кормщик правил челном?

(«...Наш кормщик умный в молчаньи правил грузный

челн...» Работа была опасной, требовала целеустремленности, единства коллектива.)

6. Чем был занят певец?

(«...пловцам я пел...» — слагал вольнолюбивые стихи.)

7. Что сделал «вихорь шумный»?

(«Вдруг лоно волн измял с налету» — само восстание и последствия.)

8. Что случилось с людьми?

(«...Погиб и кормщик и пловец!» — восстание было подавлено.)

9. Как спасся певец?

(«...Лишь я, таинственный певец,

На берег выброшен грозою...» — Пушкин во время восстания был в Михайловском.)

10. Чем занимается певец теперь?

(«...Я гимны прежние пою...» — поэт верит в будущее Родины, он не изменил революционным взглядам декабристов.)

Дома ученики пишут изложение по стихотворению «Арион».

Некоторые рассказы биографического характера, как уже указывалось выше, даются для самостоятельного домашнего чтения. Так, например, Пушкин в Михайловском; знакомство с Гончаровой, Пушкин на Кавказе. Чтобы чтение было сознательным и целеустремленным, я даю ученикам вопросы или план.

После прохождения четырех биографических рассказов и стихотворений мною даются обобщающие темы:

1. Пушкин на юге.
2. Пушкин и няня.
3. Пушкин и Мария Раевская (Волконская).
4. Пушкин и декабристы.

К рассказыванию учащиеся готовятся устно, несколько позднее я провожу письменную работу.

Каждому ученику дается две темы. Например:

I.	II.
Пушкин на юге. «В Сибирь».	Пушкин и декабристы. «Арион».

Кроме того, ученики должны объяснить содержание некоторых строк из стихотворений.

1. «...Не пропадет ваш скорбный труд, И дум высокое стремленье».	1. «...Нас было много на челне».
2. «...Придет желанная пора...»	2. «...А я — беспечной веры полн — пловцам я пел...»

3. «...И братья меч вам отдадут...»	3. «...Лишь я, таинственный певец, На берег выброшен грозою...» «...Я гимны прежние пою...»

Второй цикл охватывает последние годы жизни поэта (интриги, дуэль и смерть). В заключение я провожу письменное изложение «Песня ямщика»[1]. Эту работу я называю творческой, т. к. ученики должны не только пересказать прослушанный рассказ, но творчески использовать и те сведения из жизни поэта, которые они получили при работе над последними рассказами.

Это изложение логически вытекало из всей предыдущей работы, проделанной в классе и дома.

Центральное место в творчестве Пушкина занимает «Евгений Онегин». Работу я планирую следующим образом.

В классе	Домашнее чтение
I глава (наизусть: характеристика Онегина, строфы II, III, IV, V, VI)	—
II глава (наизусть: характеристика Татьяны, строфы XXV, XXVI, XXVII, XXVIII)	—
III глава (читаем: строфы I—XXXIV)	III глава (строфы XXXV—XLI)
IV глава (полностью)	—
V глава (наизусть: строфы I, II; читаем строфы IV—VII—X)	V глава а) Сон Татьяны (строфы XI—XXI) б) бал у Лариных (строфы XXV—XLV)
—	VI глава (полностью)
VII глава (наизусть: строфа I, читаем: I—XXXVII)	—
VIII глава (полностью)	—

[1] А. Андрющенко, Ш. Бейлинсон, Э. Тотцель. «Сборник изложений для 8—11 классов эстонских школ», стр. 102. Эстгосиздат, Таллин, 1958 г.

Письменные работы:

1. День Онегина (пересказ I главы);
2. Поездка к Лариным двух друзей (пересказ III главы);
3. Сон Татьяны (пересказ V главы).

В постатейном словаре дано много слов, поэтому и отбираются слова для активного усвоения. Так, по первой главе (строфы XV—XXXVIII) был сделан следующий выбор слов:

проказник — шалун
бульвар
бобровый воротник
бобер
пробка
непостоянный, -ая, -ое
обожатель — поклонник
убор — наряд — туалет
зевать, зевок
зевание
зевака (общ. рода)
неугомонный — неспокойный
ставни
наслаждение — удовольствие
утомленный — усталый
недуг — болезнь

Слова, относящиеся к театру, я объясняю наглядно.

Один ученик рисует на доске схему театра, я делаю надписи на рисунке: сцена, кулисы, занавес, зал, партер, ярус (балкон), ложи, галерка (раек).

По тексту романа можно проводить разнообразную работу. Например:

Дядя не в шутку занемог.
Дядя серьезно заболел.

Не мудрено ошибиться в такой работе.
Нетрудно (легко) ...

Не докучай мне пустыми разговорами.
Не надоедай, не мешай...

В цирке медвежонок забавлял людей.
В цирке медвежонок веселил (развлекал) людей.

Характеристики героев романа мы составляем устно, и подготовка к ним ведется в основном при помощи вопросов. Составляя характеристики Татьяны и Онегина, ученики пользуются выученными наизусть отрывками.

Характеристика Татьяны проводится примерно по таким вопросам:

Какими словами характеризует Пушкин Татьяну?
(«...Дика, печальна, молчалива,
как лань лесная боязлива...,
Она ласкаться не умела к отцу,
ни к матери своей...
задумчивость её подруга...»)

Чем Татьяна в детстве была не похожа на своих подруг?
(«...Она в горелки не играла...,
Но куклы даже в эти годы

Татьяна в руки не брала...,
Её изнеженные пальцы не
знали игл...» и т. д.)

Чем же интересовалась Таня?
(«...Страшные рассказы
Зимою, в темноте ночей,
Пленяли больше сердце ей...»)

Когда она любила вставать?
(«...Она любила на балконе
Предупреждать зари восход,...
В привычный час пробуждена,
Вставала при свечах она...» и т. д.)

Работу над романом «Евгений Онегин» я связываю с современностью.

Так, например, театр того времени с его репертуаром и наш современный театр, наши лучшие постановки; о посетителях театра тогда и теперь; об отношении к театру и к искусству тогда и теперь и т. д.

Хорошо удается атеистическая беседа по V главе романа (строфы IV, V, VII, X — крещенские вечера). Вопросы естественно вытекают из самого произведения:

1. Какое время года любила Татьяна? (зиму)
2. Что ей нравилось зимой? (катанье на санях, день морозный и т. д.)
3. Что любили делать в доме Лариных? (гадать)
4. Чему верила Татьяна? (преданьям простонародной старины)
5. Что ее тревожило? (разные приметы)
6. Что означали для нее разные приметы? (кот рыльце мыл — гости; падающая звезда — исполнение желания; черный кот — несчастье.)
7. Как называют человека, который верит разным приметам? (суеверным)
8. От кого Татьяна знала о разных приметах и слышала страшные истории? (от няни)
9. Кем была ее няня? (крепостной неграмотной женщиной)
10. Почему народ был неграмотным? (крепостное право)
11. Кто получал образование в России? (дворяне)
12. Почему помещики держали народ в «темноте»?
13. Кому это было выгодно? (помещикам, царю)
14. Кто помогал господам держать народ в страхе? (церковь, священники)
15. Что обещала церковь бедняку? (рай после смерти)
16. За счет кого богатела церковь? (за счет народа)

17. Признаком чего является суеверие? (признаками неграмотности, бескультурья, нищеты, бесправия, бессилья перед природой, страха перед богом).

18. Что является врагом религии? (наука, прогресс)

При опросе иногда даю готовые планы. Например: сцена — диалог Татьяны и няни.

1. Состояние Татьяны после посещения Онегина.
2. Просьба к няне (близость Татьяны к няне).
3. Рассказ няни о себе (положение крепостной крестьянки).
4. Признание Татьяны.
5. Беспокойство доброй старушки.
6. Решение Татьяны написать письмо.

Иногда, чтобы ученики не упрощали своего рассказа, я даю опорные слова на карточке, которыми ученики должны пользоваться при пересказе. Например, по главе IV (XIV, XV, XVI, XVII).

Не создан (недостоин) для блаженства;
супружество будет мукой;
не трогать сердца;
пламенная душа;
мечтам и годам нет возврата;
учиться властвовать собой.

Рассказ с опорными словами и выражениями представляет обычно больше затруднений, чем рассказ по готовому плану.

На уроке я часто пользуюсь иллюстративным материалом. Например, репродукциями из альбома «Государственный русский музей» (изд. Изогиз, Москва, 1954 г.).

№№ пп	Автор	Название репродукции	Где можно использовать
1.	Тропинин	Портрет Пушкина	Вступительная беседа о Пушкине.
2.	Кипренский	Портрет Пушкина	Утренний Петербург (гл. I)
3.	Щедровский	Уличная сцена	Глава II («Деревня, где скучал...»)
4.	Сорока	Вид в имении	
5.	Щедрин	Вид на Каменноостровский дворец	
6.	Поленов	В парке	
7.	Венецианов	Утро помещицы	Гл. VII («Приказчика доклады слушал»...) о Лариной-старушке
8.	Васильев	Пейзаж	Гл. II («Раб судьбу благословил»...)
9.	Лемох	Новое знакомство	Гл. V («Гвоздин, хозяин превосходный, владелец нищих мужиков».)

10. Сверчков	Помещичий возок в пути	Гл. V («Осмотрен, вновь обит, упрочен, забвенью брошенный возок».)
11. Иллюстрации из журнала «Огонёк»	Декабристы перед казнью	«В Сибирь» «Арион» «Ответ Пушкину»
12 Л. Тимошенко	«Евгений Онегин» (изд. Детгиза)	

«Пушкин в портретах и иллюстрациях». Пособие для учит. средней школы. Гос. учебно-пед. изд-во, Л-д, 1954 г.

Кроме репродукций, пользуюсь и грампластинками. Например, отрывки из оперы Чайковского «Евгений Онегин».

Письмо Татьяны.

Сцена в саду (объяснение Онегина).

Сцена дуэли.

Заключительная сцена в доме Татьяны.

Нам удалось продемонстрировать в школе фильм «Евгений Онегин». Фильм просмотрели и 9 классы, но в восприятии учеников 9 и 10 классов была большая разница. Ученики 10-х классов смотрели фильм с большим пониманием, а потому и глубже воспринимали.

Заключительный урок по творчеству Пушкина я провожу в форме беседы; выводы записываем в тетрадь. Например:

1. Творчество Пушкина имеет мировое значение.
2. Пушкин писал в эпоху первого этапа русского освободительного движения, когда декабристы первыми подняли знамя свободы. В поэзии Пушкина отразилась заря русской революции («Арион», «В Сибирь», «Пущину»).
3. Творчество Пушкина глубоко народно.

В романе «Евгений Онегин» тема не народна, но в нем показано, как далеко стоит высшее общество от народа.

4. Язык романа доступен широкому кругу читателей. Пушкин — создатель русского литературного языка. В произведении много картин родной природы (зима, весна, осень).
5. Пушкин создал классические образы во всех жанрах (роман, повесть, поэма, драма, стихотворение, сказки).
6. Творчество Пушкина воздействовало на музыку и искусство. (Глинка, Даргомыжский, Чайковский, Мусоргский, Римский-Корсаков, Глиер, Асафьев.)
7. В СССР вышли произведения Пушкина миллионными тиражами.
8. Советская литература развивалась по пушкинским традициям.

В заключение я должна отметить, что эта статья не претендует на право методических разработок по творчеству Пушкина, в ней я попыталась вкратце рассказать о планировании материала и о некоторых методических приемах. Я с уверенностью могу сказать, что в результате проделанной работы у учащихся появился бóльший интерес к личности поэта, они узнали много нового, их словарный запас значительно обогатился.

А. САРЕНД,
руководитель секции русского языка
Вильяндиского района

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ БЕСЕД[1]

На каждом уроке учащимся следует предоставлять как можно больше возможности для упражнения в устной речи. Следует проводить специальные занятия по развитию связной устной речи на темы, близкие для учащихся данного возраста. Наиболее плодотворной формой такой работы является беседа.

При изучении русского языка материал из окружающей жизни обычно привлекается на начальной стадии обучения, когда ведутся беседы о школе, о семье и т. д. Между тем осуществление связи школы с жизнью требует, чтобы материал из окружающей жизни привлекался на всех стадиях изучения русского языка. Накопление лексического запаса и выработка речевых навыков должны проводиться в виде беседы на темы, связанные с жизнью и интересами учащихся.

Тематика дополнительных бесед в классах средней школы будет касаться жизни комсомола, построения коммунистического общества, развития сельского хозяйства, спорта, темы дружбы народов и бесед, связанных с производством.

Привлечение материала из окружающей жизни требует от учителя широкого использования материалов печати и радио, организации экскурсий на производство. Учитель должен хорошо знать сам и разъяснять учащимся задачи, которые ставит Коммунистическая партия как перед страной в целом, так и перед тем колхозом, совхозом или районом, где находится школа.

Материал для бесед могут давать не только газеты, журналы и экскурсии, но и картины, коллективное посещение театра, кино.

Беседа по материалу газет

Опыт показал, что весьма эффективными являются беседы, проведенные по газетному материалу.

В выборе материала печати нужно руководствоваться некоторой системой. Газетная статья должна давать возможность

[1] В основу данной статьи положена работа автора «Vestlus vene keele tunnis keskkooli vanemates klassides», «Nõukogude kool», 1961, nr. 5.

проводить беседу на определенную тему в продолжение 2—3 уроков, должна давать возможность переключать беседу с газетной статьи на беседу о своем районе, городе, колхозе, школе по данной теме. Статья должна обогащать словарный запас учащихся, но не быть слишком насыщенной новыми словами. Она должна служить стимулом, зарядкой для предстоящей беседы.

Проработка газетной статьи в классе методически не отличается от проработки какого-либо рассказа учебника. Но работа с ней требует от учителя особенно тщательной, продуманной подготовки к уроку. Уже целенаправленный выбор статьи занимает много времени.

Необходимо прежде всего отметить слова для активного усвоения (не более 12 за урок в X и XI кл.), составить хорошо продуманные, логичные вопросы, лексические упражнения и т. д.

В целях активизации учеников хорошо начать с вводной беседы учителя. Если статья не очень насыщена новыми словами и невелика по объему, то она может прорабатываться учениками самостоятельно дома. Более сильным ученикам предлагается не ограничиваться только заданной статьей, но пользоваться и другими источниками печати для беседы по данной теме.

Чтобы отдельные темы не были разбросаны по всему тематическому словарю, в словариках рекомендуется одну часть отводить словам тематических бесед, оставляя для каждой темы несколько страниц. В течение учебного года и в следующих классах понадобятся свободные листы, т. к. время от времени необходимо будет возвращаться к темам, на которые уже раньше велись беседы. Если встречаются слова, которые можно отнести к разным темам, они могут быть все же зафиксированы в тематическом словаре и не беда, если будут повторяться.

В номерах газеты «Молодежь Эстонии» можно всегда найти достаточно материала для проведения бесед на вышеназванные темы.

По предложению учеников X и XI кл. прорабатывались статьи («Молодежь Эстонии»), рассказывавшие об ежегодных традиционных лыжных соревнованиях в Финляндии в гор. Лахти и о зимних играх 1959 г. в «Долине индианок». Для того, чтобы развернуть беседу, в класс приносилась географическая карта, на которой показывались места игр и соревнований, а также путь, по которому в «Долину индианок» был доставлен олимпийский огонь. Беседа об олимпийских играх и соревнованиях переключалась на беседу о знаменитых советских спортсменах, принимавших участие в них. Велась беседа о цели и значении международных спортивных соревнований. Так как тема была интересна ученикам и в их распоряжении имелся уже нужный запас слов, то на втором уроке беседы находились ученики,

которые желали высказаться об известных конькобежцах, лыжниках, фигуристах Эстонии, своего района и, наконец, школы. После двух уроков беседы завершающим этапом ее было классное сочинение на тему зимнего спорта, в котором ученики должны были применить вновь усвоенные слова.

Во время беседы особое внимание уделялось глаголам: спускаться — спуститься; пробежать — пробегать; погнаться — гоняться, опережать — опередить, зачитывать — зачесть. Домашние задания учащихся состояли из переводов и составления предложений с употреблением вышеназванных глаголов в совершенном и несовершенном видах.

В 1961/62 учебном году целый ряд бесед был посвящен такой актуальной теме, как XXII съезд КПСС и претворение в жизнь решений съезда.

Тема эта слишком обширна для того, чтобы по ней вести исчерпывающую беседу на уроках русского языка. Поэтому ее вели по некоторой системе и под известным углом зрения, а именно: молодежь и XXII съезд КПСС. Беседу мы вели по трем пунктам:

1. Открытие XXII съезда КПСС.
2. Как молодежь встретила XXII съезд КПСС.
3. Как молодежь претворяет в жизнь решения XXII съезда КПСС.

Беседу о съезде по газетному материалу мы связали с беседой о том, как наш район, город, школа отметили это важное историческое событие.

Беседа по картине

Наряду с тематическими беседами, проводимыми на материале печати, беседы проводятся еще по картинам.

Чтобы беседа по картинам была интересна, картина должна вызывать эмоции, переживания, давать возможность полету фантазии учащихся.

Рекомендуется приносить картину, по которой предвидится беседа, за урок или за два до беседы в класс, чтобы ученики имели возможность познакомиться с ней до или после уроков.

Ученикам предлагается подумать о том, что могло произойти до эпизода, изображенного на картине и что после него и, конечно, о самом эпизоде. Это очень важно. Без такой подготовки к беседе ответы учеников будут трафаретны, неинтересны. Подготавливаясь к беседе по картине, ученик должен сам искать в словаре слова, нужные ему, и заносить их в свой словарик. В затруднительных случаях он может обращаться за помощью к учителю.

Известно, как важно связывать уроки беседы с элементами

грамматики, давая учащимся возможность упражняться по тем разделам грамматики, которые им особенно трудно даются. Например, пользуясь в беседах названиями овощей, ягод, злаков, фруктовых деревьев, ученики все время должны следить за их грамматическими признаками, а именно: употребляется ли данное существительное только в единственном или только во множественном числе или в обоих числах. Устные упражнения должны дополняться письменными переводами, составлением предложений и др.

Некоторыми учителями нашей секции были даны довольно удачные уроки-беседы, но почти все находят, что самой большой проблемой является введение элементов грамматики в беседу.

Тов. Игнатенко, учительница 8-летней школы Вильянди, давая открытый урок в VIII кл., очень удачно справилась с этой задачей. На базе рассказа «Первый урок самостоятельности» («Уборка комнат») она тренировала учеников по двум разделам грамматики: значение глагольных приставок и употребление творительного орудия.

Почти весь урок был проведен в форме фронтальной беседы. Коснусь главных этапов этого урока.

После беседы на тему предыдущих разделов рассказа («Одни» и «Повар») тов. Игнатенко очень разносторонне проработала новые слова в новом разделе «Уборка комнат».

Особое внимание обращалось на значение глаголов «pesema» и «pühkima».

Мыть
Вымыть } (пол, посуду, руки, окно)

Стирать
Стереть } (пыль, с доски)

Стирать
Выстирать } (белье, платье, рубашку)

Мести, подметать
Подмести } (пол, комнату, двор, прихожую)

Выметать
Вымести } (бумажки, мусор)

Обметать
Обмести } (стены, потолок)

Сметать
Смести } (мусор)

Заметать
Замести } (мусор, дорогу)

Было объяснено, что глагол м е с т и с приставками становится глаголом совершенного вида.

Затем беседа велась по плакатам санитарной пропаганды «Соблюдайте чистоту!» Указывая на действия, изображенные на плакате, учительница задавала вопросы: «Что нужно непременно делать перед едой?» (мыть руки). «Как нужно убирать комнату?» (вытирать пыль, мыть полы, обметать стены, потолки) и т. д. А после этого была проведена беседа о самообслуживании в данной школе. Беседа началась вопросом: «Кто в нашей школе убирает классы?»

Вывешивается картина, изображающая класс, и аппликации с изображением фигур мальчиков и девочек в позе, соответствующей уборке.

Во время этой беседы делался упор на употребление творительного падежа орудия (kaasaütlev).

Прикрепляя аппликации, учительница ставила вопросы о том, что делали ребята и какими предметами они пользовались при уборке класса. Ответы были следующие:

1. Мальчик несет ведро с в о д о й.
2. Девочка в ы т и р а е т окно б у м а г о й.
3. Мальчик стирает с доски т р я п к о й.
4. Один дежурный п о д м е т а е т пол щ е т к о й.
5. Девочка в ы т и р а е т пыль с парты в л а ж н о й т р я п к о й.
6. Мальчик с м е т а е т бумажки в кучку.

Учащиеся могли заглядывать в свои словарики и не ошибались в правильном употреблении приставочных глаголов.

Самой последней была прикреплена картинка — аппликация бездействующего ученика. На вопрос: «А это кто? Что он делает?» — были даны ответы: «Он лодырь. Он позорит весь класс».

Вопрос: «За какое звание борется наш класс?» Ответ: «За звание «Спутника семилетки». Вопрос: «Что помогают пионеры — школьники строить своим трудом?». Ответ: «Они помогают строить коммунистическое общество».

И с воспитательной точки зрения урок достиг своей цели.

Приемами, которыми пользовалась тов. Игнатенко на этом уроке, можно пользоваться и в других классах. Например, материал учебника VI кл. дает возможность расширить и углубить беседу на темы, касающиеся трудовых занятий учащихся.

Приведу еще один пример связи беседы с грамматикой.

Учительница Пуйатуской 8-летней школы тов. Кокман воспользовалась картиной «Верный друг» для закрепления некоторых случаев глагольного управления (VIII кл.). После того, как картина была вывешена, был поставлен вопрос:

«Какое название вы дали бы этой картине?»

(«Собака спасает мальчика». «Спасение мальчика».)

По предложению учительницы мальчику, изображенному на картине, дается имя, а собаке — кличка.

Учительница объясняет, что целью предстоящей беседы является составление рассказа по картине.

Ставятся вопросы:

1. Кому принадлежала лодка? (отцу, соседу)
2. Что запрещал отец Ване? (кататься одному)
3. Умел ли Ваня управлять лодкой? (не умел, был маленький)
4. Но что однажды сделал Ваня, когда отца не было дома? (сел в лодку и поехал)
5. На что обратил внимание Ваня, когда катался? (он обратил внимание на лилии)
6. Что произошло, когда Ваня доставал лилии? (упал в воду)
7. Чего лишился Ваня, когда упал в воду? (весла)
8. Что угрожало Ване? (смерть, опасность)
9. За что ухватился Ваня? (за борт лодки)
10. Что стал Ваня теперь делать? (звать на помощь)
11. Как реагировала собака на зов Вани? (она бросилась на помощь)
12. Каким другом оказался Дружок? (верным другом)

Далее шла речь о спасении Вани.

В словари были записаны подчеркнутые слова с вопросами. Затем уже без вопросов со стороны учительницы все было рассказано по порядку (4 учениками). Дома ученики должны были составить рассказ по картине, пользуясь данными опорными глаголами.

Беседы по материалу экскурсий

Учителями нашего района и города проводятся еще беседы по материалу, полученному во время экскурсий на производство.

Приведу пример беседы, проведенной в связи с экскурсией на птицеферму.

Тов. Орула, учительница Рауднаской 8-летней школы, на базе рассказа «Портфель» из учебника VII кл. провела беседу о передовиках совхоза Хеймтали, на территории которого находится школа. Учащиеся рассказали, кто из передовиков совхоза учится в школе сельской молодежи и как передовики работают. В ходе беседы оказалось, что особенной симпатией ребят пользуется старая птичница Лиза Нуут и поэтому решили устроить экскурсию на птицеферму, чтобы ближе познакомиться с ее работой.

Урок, посвященный этой экскурсии, начался краткой вводной беседой учительницы о том, как важен труд каждого совет-

ского человека и к чему должен стремиться каждый гражданин Советского Союза. В ходе беседы учащимся были предложены соответствующие вопросы. Приведу некоторые из них.

1. Сколько кур на птицеферме совхоза? (около 2500 штук)
2. Как птичница выполняет план? (Уже в сентябре она перевыполнила план производства яиц.)

Оказалось, что многие не знали слова перевыполнять, и поэтому оно было записано на доске, а также объяснено значение приставки пере-.

3. Чем птичница кормит своих кур? (Дает корм, где много витаминов. Летом кормит свежей травой, а зимой дает курам хвою и сахарную свеклу.) Слово хвоя было также многим незнакомо.
4. Откуда птичница получает сахарную свеклу? (Она сама ее выращивает.)
5. Как Лиза Нуут может одна справляться на птицеферме? (Ей помогает дочь. Работа автоматизирована. Вода из крана течет в поилки.)

В конце беседы были предложены вопросы: «Почему Лиза Нуут не идет на пенсию, ведь ей уже 64 года?» (Она не хочет отставать от молодых. Она хочет помогать строить коммунизм.)

«Как относятся к птичнице люди, которые ее знают?» (Они ее уважают. Ее работу ценят. О ней писали в газете. Ее фотография была на районной Доске почета.)

Для того, чтобы учителя сами были знакомы с терминологией данного производства на русском языке и со всеми процессами его, секцией русского языка была организована экскурсия на спичечную фабрику гор. Вильянди. Объяснения были даны самим директором фабрики на русском языке. В будущем предусмотрены подобные экскурсии и на другие производства.

Все сказанное о беседах является результатом личного опыта и наблюдения за работой других учителей.

И. СОГРИНА,
младший научный сотрудник Научно-исследовательского института педагогики ЭССР

ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Целенаправленные и тщательно подготовленные экскурсии являются неотъемлемой частью всего учебно-воспитательного процесса: они способствуют расширению кругозора учащихся, помогают воспитывать чувство гордости за свою социалистическую Родину, учат наблюдать и обобщать виденное.

Экскурсия может быть использована и как вспомогательная форма для развития русской речи. Успех экскурсии определяется прежде всего тем, насколько учитель сумел заинтересовать учащихся мероприятием, насколько организованно проводятся все этапы: подготовка, проведение самой экскурсии и последующее использование материалов.

Подготовка к экскурсии включает следующие моменты: определение цели экскурсии, выбор объекта, изучение по литературным источникам его достопримечательностей, составление плана экскурсии, распределение заданий и т. д.

Если все предварительно продумано, то само проведение экскурсии не внесет каких-либо неожиданностей.

Но в связи со вторым этапом экскурсии хочется подчеркнуть один важный момент. Очень часто учащиеся понимают речь учителя, но для них оказывается непонятным услышанное то же самое из уст другого человека. Это объясняется тем, что учащиеся привыкают к речи учителя, да и сам учитель в какой-то мере приноравливается к своим ученикам. Поэтому экскурсия за пределы республики развивает навыки понимания чужой речи со слуха. И здесь, в первую очередь, объяснения экскурсовода. Одновременно, конечно, весьма целесообразно договориться с экскурсоводом о том, чтобы он учитывал аудиторию и говорил проще и в несколько замедленном темпе.

Под использованием материалов понимается заключительный этап: доклады, сочинения, заметки в стенгазету и т. д.

Вся эта работа должна проводиться учениками под руководством учителя.

Мы остановимся на описании основных этапов экскурсии, проведенной с одним из 9-ых классов IV средней школы гор. Таллина во время осенних каникул.

Как выяснилось из беседы с учениками, большинство девяти-

классников не бывало в Ленинграде, а интерес к городу-герою велик. Поэтому разногласий в выборе объекта для экскурсии не оказалось, поездка в Ленинград была принята единогласно, и мы приступили к составлению и обсуждению плана экскурсии и всех организационных вопросов, связанных с нею. Подготовка к экскурсии заняла у нас более 2-х месяцев. Был намечен следующий план:

1. История возникновения города.
2. Петропавловская крепость.
3. Медный всадник.
4. Эрмитаж — крупнейший музей истории культуры и искусства.
5. Русский музей.
6. Адмиралтейство и Дворцовая площадь.
7. Исаакиевский собор.
8. Петергоф.
9. Ленинградское метро.

План проведения экскурсии служил одновременно и тематикой для докладов, организация которых имеет большое значение для развития речи. Готовясь к выступлению, докладчик должен прочитать много литературы на русском языке, суметь отобрать из прочитанного самое существенное. При этом одновременно совершенствуются навыки работы с русско-эстонским словарем, что имеет немаловажное значение. Кроме того, мы готовим учащихся к публичным выступлениям. Выступление перед аудиторией — дело ответственное и трудное, а тем более на неродном языке. Надо говорить так, чтобы все тебя слушали, и так, чтобы тебя понимали. Мы должны, с одной стороны, приучать учащихся выступать с докладами, сообщениями перед слушателями, которые могут судить и оценивать их речь как по содержанию, так и по форме изложения. Они должны привыкнуть к тому, что их русская речь подвергается обсуждению и оценке не только со стороны одного учителя, но и «слушателей» товарищей. С другой стороны, нужно приучать учащихся внимательно слушать своих товарищей, подмечать ошибки, допущенные в докладах, и исправлять их. Только так учащиеся привыкнут постоянно следить за своей речью и речью товарищей.

Очень важно, чтобы темы докладов были распределены до экскурсии, т. к. это дает возможность во время самой экскурсии сосредоточить внимание учащихся на нужных объектах, а в некоторых случаях навести и необходимые справки. Например, во время экскурсии в Эрмитаж учащиеся на месте консультировались у экскурсовода-консультанта и делали заметки. Таким образом, доклады составляются не только на основании прочитанной литературы, но дополняются личными наблюдениями и записями.

При распределении докладов метод «принуждения» не при-

менялся: все докладчики были добровольные, и тема выбиралась по своему усмотрению. По каждой теме готовилось 2 ученика (один подбирал материал для доклада, другой — иллюстрации). Только доклады об Эрмитаже и Исаакиевском соборе распределили между бóльшим количеством учащихся.

В подборе и оформлении материала была предоставлена также полная самостоятельность. Помощь учителя не должна подавлять инициативу учащихся, чтобы не поколебать их веру в свои силы. Но учащиеся могли обращаться и обращались к учителю за консультацией, советом.

Работа над докладами протекала в такой последовательности:

а) подбор материала;

б) работа над незнакомыми словами;

в) составление конспекта выступления.

Первый доклад на тему «История возникновения города» был проведен до поездки в Ленинград с тем, чтобы подготовить учащихся к экскурсии. Второй доклад на тему «Медный всадник» заслушивался во время самой экскурсии у памятника. По всем остальным темам делались сообщения после проведения экскурсии.

Каждому выступающему выделялось 2 «оппонента», которые дополняли докладчика, и 2 «критика», задача которых заключалась в том, чтобы оценить выступление, указать на допущенные ошибки (доступность и темп изложения, ошибки в произношении, в ударениях и т. д.). Кроме того, всегда находились «добровольцы», которые хотели высказать свое мнение по поводу выступления, оценивали доклад.

Даже такие короткие высказывания являются практикой публичных выступлений, требуют внимания, и их также следует оценивать.

Иногда бывали разные мнения о качестве доклада, и тогда разгорались споры. Так, например, было с первым докладом «История возникновения города». Докладчик проделал большую работу, подобрал интересный материал, много было иллюстраций (пояснения по иллюстрациям давала другая ученица). На доске были записаны незнакомые слова, на которые обращалось внимание в процессе доклада. Но беда была в том, что докладчица судорожно придерживалась конспекта и читала в крайне быстром темпе. А отсюда и неудовлетворенность слушателей, многое ими было не понято. Чтобы как-то исправить положение, учителю пришлось дать ученице консультацию, записать доклад на магнитофон и в классе прослушать его вторично.

Выступающие должны учитывать все: не только содержание доклада, но и темп, интонацию, жесты и т. д. Если доклад читается по готовой записи, то нужно читать его так, чтобы чтение носило характер свободной устной речи, чтобы это не нарушало

выразительности чтения, давало возможность оторваться от конспекта и взглянуть на слушателей.

Выступающему по второму докладу «Медный всадник» (проводился в Ленинграде) было значительно труднее, он проводился в необычной обстановке, да и не было доски, где можно было бы записать незнакомые слова. Ученица учла своеобразие обстановки своего выступления, более доходчиво составила доклад. Выступающая говорила о создании знаменитого памятника Петру I скульптором Фальконе. Вторая ученица декламировала наизусть отрывки из поэмы «Медный всадник» А. С. Пушкина.

По теме «Эрмитаж — крупнейший музей истории культуры и искусства» было проведено 3 доклада, которые были составлены по основным отделам музея.

Первым докладчиком была дана историческая справка по Эрмитажу (... Основание музею было положено в 1764 году, когда в Зимний дворец поступила первая большая коллекция художественных произведений, приобретенная Екатериной II. ... К 1768 г. закончено строительство Эрмитажа (от французского слова «уединенное место», «пустынный уголок») рядом с Зимним дворцом... и были перечислены все основные отделы Эрмитажа.)

Второй доклад охватывал историю русской культуры. Указывалось, что самым молодым по времени создания является в Эрмитаже отдел истории русской культуры. В число залов отдела включена Военная галерея Зимнего дворца с портретами русских генералов — участников Отечественной войны 1812 года и бывший Тронный зал Зимнего дворца — Георгиевский зал с выставленной в нем картой СССР из уральских самоцветов. О работе и искусстве русских мастеров говорит также все внутреннее убранство Эрмитажа (Малахитовый зал — изделия из малахита работы русских мастеров первой половины XIX в. и т. д.).

Третий доклад был посвящен истории западноевропейского искусства (искусство Италии, Испании, Голландии, Франции). Доклад был снабжен многочисленными иллюстрациями. Вниманию аудитории предлагались: репродукции картин таких гениальных художников, как, Леонардо да Винчи, Рафаэль, Тициан, Рубенс, Рембрандт, Джорджоне Делакруа и др. Были использованы также диафильмы по творчеству Леонардо да Винчи, Рембрандта и Рубенса. Выступление докладчика умело переплеталось с пояснениями второй ученицы к иллюстрациям. Например, докладчик останавливается на творчестве Рембрандта, указывает, что художник сумел раскрыть внутренний мир человека, его сложные душевные переживания. Огромное место на всем протяжении творчества художника занимает портрет. Характерен «Портрет старушки» (пояснения к иллюстрации — скорбный взгляд старой женщины привлекает внимание зрителя безысходностью горя, глубиной мысли, заставляя заду-

маться над смыслом человеческого существования). Картина «Возвращение блудного сына» вырастает у Рембрандта в большую общечеловеческую тему (юноша ушел из родительского дома, растратил все свое состояние и жалким, униженным вернулся к отцу).

Картина Джорджоне «Юдифь» (по древнему библейскому сказанию Юдифь, рискуя жизнью, проникла в лагерь врагов и отрубила голову их предводителю). У Джорджоне черты лица героини отражают ее внутреннее спокойствие и уверенность в правоте своего дела.

Несколько слов еще и о времени проведения докладов. Их можно проводить и до экскурсии. В таком случае во время самой экскурсии они как бы подкрепляют все услышанное наглядностью и в то же время докладчики могут быть использованы в роли экскурсовода. Но во время самих докладов слушатели остаются более пассивными, так как они не могут внести каких-либо дополнений по той или иной теме. Совсем по-другому получается, когда слушатели сами были непосредственными очевидцами памятников культуры. В этом-то, пожалуй, и есть основная ценность докладов, проводимых после экскурсии.

Следует дополнительно отметить, что докладчики учитывали все те замечания, которые были сделаны предыдущим выступающим и старались преподнести свой материал интереснее, своеобразнее.

После некоторых докладов проводились беседы. Например, по теме «Ленинградское метро» было сделано сообщение по основным станциям, затем проводилась беседа о том, кому какие станции больше всего понравились. Беседа велась непринужденно, каждый старался высказать свое мнение, «развязывались языки» и у слабых учеников.

С проведенной экскурсией можно увязать и работу над деловым письмом. Каждый ученик должен был составить письменный отчет об экскурсии по следующему плану:

1. Куда была организована экскурсия?
2. Цель данной экскурсии?
3. Что видели (какие места посетили)?
4. Что особенно понравилось?
5. Значение данной экскурсии (что дала экскурсия)? При этом отмечалось, что письменный отчет дается в виде конспективной записи, каждая новая часть которой начинается с красной строки.

Ученики составляли и письменный отзыв на все прослушанные доклады. Ими отмечалось, какой из докладов больше всего понравился, почему, что интересного, какие недочеты были в организации и чтении докладов, в подборе и демонстрации иллюстраций.

Кроме этой работы учениками было написано сочинение на тему «Экскурсия в Ленинград». Эту же тему учащиеся использовали и для домашнего сочинения по родному языку.

После экскурсии был выпущен специальный номер стенной газеты на русском языке «Ленинград», где учащиеся поделились своими впечатлениями.

Таким образом, экскурсия открывает большие возможности в работе по развитию речи учащихся: самостоятельная работа по подбору материала и составлению письменных конспектов выступлений, работа со словарем, публичные выступления и работа над деловым письмом.

В Таллинской IV школе сделан лишь первый шаг по использованию экскурсии в целях развития русской речи, но уже и теперь, глядя на то, с каким воодушевлением и интересом эти же самые учащиеся готовятся к следующей экскурсии (в гор. Киев), можно сказать, что такой вид работы заслуживает внимания и должен получить более широкое применение.

З. КАРАМКОВА,
учительница 7 средней школы
гор. Тарту

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КЛАССАХ С ПРОИЗВОДСТВЕННЫМ ОБУЧЕНИЕМ

В 1959/60 учебном году девятые классы Тартуской 7-ой средней школы начали работать по новой программе, в основу которой были положены требования приближения школьного обучения к жизни, к будущей трудовой деятельности учеников этой школы. Производственное обучение проводится в настоящее время по трем профилям: готовим продавцов продовольственных и промтоварных магазинов, работников общепита (поваров, кондитеров) и слесарей.

Я хочу поделиться своим небольшим опытом преподавания русского языка в IX—XI классах с производственным обучением.

Еще до введения в эстонские школы производственного обучения, сам опыт работы показал, что очень полезно проводить с учениками беседы на бытовые темы, преследующие цель развития речи. Теперь можно смело сказать, что беседа — это один из главных, ведущих видов работы на уроках русского языка во всех классах с производственным обучением. Поэтому прежде всего считаю необходимым дать примерный план бесед по классам, а потом я остановлюсь на некоторых из них несколько подробнее.

Примерный план бесед для IX—XI кл.

IX класс	X класс	XI класс
Продуктовые магазины	Промтоварные магазины	Промтоварные магазины
Молочный магазин	Магазин строительных материалов	Мебельный магазин
Мясной магазин	Строительные материалы	Ткани
Рыбный магазин	Инструменты	Книжный магазин
Овощной магазин		
Бакалейный магазин		
Булочная		
Гастроном		

IX класс	X класс	XI класс
Общепит	Хозяйственный магазин	Детский мир
В кафе (завтрак) В столовой (обед) В закусочной (ужин) Самообслуживание	Стеклянная посуда Фарфоровая посуда Металлическая посуда Гончарная посуда Электротовары и бытовые машины	Белье, готовая одежда, игры и игрушки
	Галантерейный магазин	Универмаг и его отделы
	женское отделение мужское отделение галантерейные товары	готовое платье, головные уборы и меха, фототовары, обувь, парфюмерия, музыкальные инструменты, радиоприемники и электротовары, ювелирные изделия, галантерея
	Промышленные предприятия нашего города	
	Практика на авторемонтном заводе № 3 Бригады коммунистического труда	

Важно подобрать нужный материал для определенной беседы, затем проработать его в классе (устно и письменно) и закрепить соответствующими упражнениями.

Кроме того, каждую очередную беседу необходимо связать с той или иной грамматической темой и в заключение следует провести контрольную работу, чтобы проверить активность и прочность знаний учеников. Контрольная работа как бы подытоживает пройденный материал во время одной беседы или нескольких бесед, если они объединены тематически. Ниже я остановлюсь на разработках, связанных с тематикой общепита.

Поскольку многие ученики IX—XI классов нашей школы проходят производственную практику в столовых, кафе, а позже они будут в этой области самостоятельными, отвечающими за свое дело работниками, необходимо проводить соответствующие беседы и на русском языке, систематически расширяя их лексический запас. Они должны и по-русски «уметь готовить» завтраки, обеды, ужины, «печь» кондитерские изделия, составлять меню и т. д. В IX классе проводятся беседы на следующие темы: «В кафе» (завтрак), «В столовой» (обед), «В закусочной» (ужин). Эти беседы рассчитаны на 5—6 уроков, по каждой теме ученикам дается определенное количество слов и выражений. Слова записываются в классе на доске, а ученики заносят их в

специальные тетради для бесед, где позже выполняются и различные задания, тренировочные упражнения (в классе и дома).

Так, например, к теме «В кафе» (завтрак) были записаны следующие слова:

В кафе

Бутерброды

Бутерброд с колбасой
с сыром
с ветчиной
со шпротами
с сельдью
с килькой
с красной кетовой икрой
с черной паюсной икрой
с крабами
с редиской
с паштетом

Горячие напитки

Кофе черный
с молоком
со сливками
со взбитыми сливками
Чай
с вареньем
с лимоном
Молоко
Какао
Шоколад

Пекарные изделия

Кофейная булочка
Булочка со взбитыми сливками
Чайная булочка с вареньем
Булочка с халвой
с маком
с кремом
с изюмом
Масляный розончик
Московская булочка
Ватрушка
Крендель сахарный из песочного теста
Пирожки слоёные
с повидлом
с мясом
с рисом
с капустой
с яйцами

Кондитерские изделия

Пирожные
Торты
Кекс
Рулет с маком
Печенье: «Масляное»
«Соленые палочки»
«Московские хлебцы»
«Детское»
«Ленинградское»
«Школьное»
«Таллинское»
«Украинское»
«Листики»
«Весна»
«Победа»
«Сливочное»
«Язычки»
«Овсяное»

Закрепление лексики проводится на каждом уроке путем выполнения тренировочных упражнений и одновременно увязывается со следующими грамматическими темами: склонение существительных, согласование прилагательных с существительными, значение падежей.

Тренировочные упражнения могут быть самые различные. Одним из видов является перевод с эстонского на русский язык. Вначале следует давать более легкий перевод отдельных словосочетаний, чтобы проверить усвоение самой лексики и навыка согласования прилагательных с существительными.

Например:

Külm aprikoosimahl, kuum piim, karastavad joogid, praetud kala, soolane sink, värske leib, must kohv, konserveeritud ploomid, kõva sai.

Позже перевод может быть и труднее — уже не только для проверки умения правильно согласовывать прилагательные с существительными, но и для проверки умения правильно строить предложения.

Например:

Ma tellisin hommikueineks pannkooke kohupiimaga ja kohvi koorega. Kõik tütarlapsed oskavad valmistada võileibu kilu ja munaga. Õhtul me joome teed keedisega või sidruniga. Vennale meeldivad külmad road: keel hernestega, heeringas koorega ja sült kartulitega. Kevadel valmistavad perenaised iga päev salatit värsketest kurkidest või tomatitest. Menüüs olid järgmised supid: ukraina borštš lihaga, piimasupp makaronidega, frikadellisupp, rammuleem pirukatega.

Даются и особые упражнения на трудные случаи употребления падежей — например, родительный падеж при отрицании: учитель называет словосочетания в именительном падеже, а ученики отвечают с отрицанием, употребляя родительный падеж.

Полезно практиковать диалоги, например, на тему «В столовой». Иногда можно суживать тематику диалога: спрашивать только относительно горячих блюд или холодных закусок и т. д.

Полезно проводить и такой вид упражнений, который оформляется в виде таблицы:

Отрицание, глаголы, вопросы	Что повторяем	Словосочетания в им. падеже
Нет не было не хотели	Р. п.	минутный соус, уха, сосиски, свиное жаркое, куриный бульон, рисовая каша, яичница с ветчиной...
заказали принесли	В. п.	грибной суп, жареная курица, индейка с яблоками, картофельный салат, мусс, тушеная капуста с крупой...
думали говорили	П. п.	жареная рыба, кислые щи, сладкое блюдо, шоколадный крем, грибной суп, рыбная селянка, котлеты...

Вопросы	Что повторяем	Словосочетания в им. падеже
с чем? (подается)	мясо птица (указать вид)	жареный картофель, соленый огурец, гречневая каша, тушеная капуста, картофельное пюре, зеленый горошек, свежий салат, гарнир, маринованная свекла...
в чем?	рыба (указать какая)	маринад, соус, томатный соус, сметана, рассол, красное вино...

Можно составлять диалоги и в порядке домашних письменных работ, а также в классе по партам, причем один ученик в таком случае выполняет роль официанта, а другой — посетителя столовой, закусочной или кафе. Для любого самостоятельного упражнения в классе следует определять время выполнения (5—10 минут), а затем обязательно проверить некоторых учеников (желательно и оценить), а также указать на хорошие стороны ответов и допущенные ошибки.

Хорошие результаты дает и задание, связанное с составлением меню на один определенный день. Этим мы приучаем будущих работников общественного питания правильно оформлять соответствующие документы — меню. Первое примерное меню составляется обычно в классе, затем каждый ученик составляет по своему вкусу особое меню уже дома.

Полезно в качестве самостоятельной домашней работы задавать ученикам сочинения или небольшие пересказы на следующие темы:

«Как я в первый раз готовила обед».

«На практике в кафе «Тарту»».

«Ответственная специальность повара».

«Во время экскурсии мы обедали в столовой».

«Как я пользовалась меню и разговаривала с официанткой по-русски».

«В этой столовой самообслуживание».

С темой общепита уместно связывать беседу о правилах поведения за столом, причем с этим важным в воспитательном отношении вопросом тесно связано повторение глагольного императива. Необходимо провести беседу в классе — она проходит очень живо и выливается обычно в форму вопросов и ответов. Хорошо записать на доске и в тетради известные правила поведения за столом, например: не разговаривайте во время еды; не читайте во время еды; не пейте большими глотками; не играйте ножом, вилкой, ложкой; не ешьте с ножа; не

облокачивайтесь на стол; не держите ложки в стакане; не смейтесь за столом; не берите большие куски; не оставляйте еды на тарелке и т. д.

Само собою разумеется, что учитель не должен давать все эти «рецепты» в готовом виде. Он может продиктовать их только после того, как они названы учениками, и затем надо дать возможность ученикам самим подумать и дома «дописать» — дать перечень при выполнении домашнего задания. Форма повелительного наклонения может быть заменена инфинитивом, при этом отрицание «не» заменяется наречием «нельзя» и т. д.

Ввиду того, что на темы приведенных выше бесед нет соответствующих упражнений ни в учебниках грамматики, ни в сборниках упражнений, полезно заниматься еще одним видом упражнений, а именно: пользоваться раздаточным материалом (на карточках).

Эти упражнения способствуют расширению, усвоению и закреплению лексики, а также проверке умения пользоваться различными выражениями и грамматическими правилами. Работа с помощью такого раздаточного материала связана с меньшей затратой времени, а также с самостоятельной, активной деятельностью всех учеников.

Для примера приведу следующее задание:

Вставьте подходящие по смыслу слова (существительные, прилагательные и числительные).

В этой столовой всегда много... . Мы получили... стол. Он был накрыт на... . Перед каждым обедающим была... , ... , ... и.... К нам подошла... и подала.... Скоро официантка принесла нам... суп. Когда мы его съели, тогда получили... блюдо. На второе была курица с жареным ... и .... На третье нам принесли .... Мы съели все с большим ... , скоро мы попросили счет, расплатились и поблагодарили ... за ... обед. Я часто обедаю в этой .... Здесь очень вкусно готовят ... .

При работе над данной темой полезно остановиться и на составлении рецептов приготовления тех или иных блюд.

Иногда можно осложнять условие самого задания. Составить предложения и описать изготовление одного из блюд с обязательным употреблением данных глаголов.

Всыпать — чего?	Разрезать — как? чем?
Добавить — чего? сколько?	Уложить — на что?
Перемешать — чем? что? в чем?	Обвалять — в чем?
Выложить — на что?	Обжарить — где? в чем?
Скатать — что? чем?	Обсыпать — чем?

В заключение отмечу, что, приступая к той или иной теме, в своем вступительном слове учитель должен раскрыть цель и

важность изучения этой темы вообще и, в частности, для будущих работников общественного питания. Так, например, можно привести конкретные данные, согласно которым в Тарту каждый год требуются новые квалифицированные специалисты пекари, повара, причем спрос на этих специалистов в дальнейшем будет все увеличиваться. В программе Коммунистической партии Советского Союза говорится, что «особого внимания требует расширение сети общественного питания. Должно быть коренным образом улучшено обслуживание потребителей и качество продукции столовых с тем, чтобы обеды в столовых были вкусные и питательные и обходились семье дешевле, чем при домашнем приготовлении пищи».

Вступительное слово учителя не должно быть длинным. И еще: при подборе материала и подготовке любой беседы учитель должен тщательно подобрать материал, найти что-либо особенно интересное, а иногда даже смешное, забавное, чтобы заинтересовать, увлечь учеников. Таким материалом нередко могут быть пословицы, поговорки, шутки, чье-либо остроумное высказывание, случай из практики и т. д. Такое хорошее, эмоциональное начало активизирует учеников и может послужить благоприятным стимулом для дальнейшей плодотворной работы.

И. БАТАРИНА,
зав. сектором русского языка
Научно-исследовательского института
педагогики ЭССР

ПЕРЕСКАЗ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ В 5—7 КЛАССАХ

В общей системе обучения русскому языку сравнительно большое место занимает пересказывание прочитанного. При пересказывании активизируется словарный запас учащихся, дети приобретают навыки логично, связно и грамматически правильно строить предложения.

Однако в практике школы еще недостаточно внимания уделяется пересказу как эффективному средству развития речи, так как при этом недооценивается значение творческих видов работ и практикуется в основном только буквальный (дословный) пересказ. В большинстве случаев учащиеся стремятся заучить текст наизусть, но стоит только забыть последовательность или какое-либо слово, все рушится, ученик умолкает и растерянно ищет поддержки у класса. В какой-то мере, безусловно, и заучивание наизусть предложений и целого связного текста оказывает положительное воздействие на развитие речи, но эта работа должна разумно чередоваться с другими видами пересказа, которые развивают инициативу детей. При однообразии интерес значительно снижается. И действительно, о каком интересе может идти речь, если из урока в урок, из года в год ученики дословно передают содержание прочитанного.

Все, что прочитано в классе, — это основа, база для развития творческой деятельности учеников. Ученики должны учиться (а учитель должен учить) передавать содержание прочитанного рассказа творчески, в одном случае с изменением порядка повествования, в другом — с добавлением чего-то своего, в третьем — с изменением формы повествования и т. д.

Некоторые учителя склонны недооценивать творческие способности наших учащихся, ссылаясь на то, что лексический и фразеологический запас школьников крайне ограничен, что творческая передача содержания увеличит количество трудностей и ошибок. Но ведь задача учителя и заключается в том, чтобы учить учеников, постепенно усложняя формы работы, преодолевать эти трудности. Именно в том и ошибка, что недостаточно активно обучение самому пересказыванию, недостаточна работа по предупреждению ошибок.

Свободного, творческого пересказывания учитель может до-

биться лишь в том случае, если у него сложилась определенная система, подготавливающая учеников к такому виду работы. Необходимая же система складывается из следующих основных этапов: семантизация и активизация новых слов, лексико-грамматические упражнения, работа над техникой чтения.

Характер подготовительных упражнений во многих случаях определяется видом пересказа и подготовленностью класса, поэтому мы сейчас остановимся лишь на общих положениях.

Для правильной передачи содержания прочитанного необходимо как понимание отдельных слов, предложений, так и умение правильно строить предложения. Поэтому понятно, что подача новых слов и их активизация должны быть в центре внимания учителя. Но, к сожалению, словарной работе не уделяется еще должного внимания, а в результате ученики владеют весьма ограниченным лексическим запасом. В подтверждение сказанного приведем некоторые данные.

В конце 1958/59 учебного года в 6, 7 и 8-ых классах шести школ нашей республики нами была проведена одинаковая работа: ученики должны были перевести с эстонского языка на русский 20 сочетаний. Например: классный руководитель, ученический билет, расписание уроков, сажать картофель, стирать белье и т. д. Все эти слова изучались преимущественно в 6-ом классе.

Работу выполнял 581 ученик (всего должно быть 11 620 ответов). После проверки работ и соответствующих подсчетов мы получили следующие данные.[1]

Правильных ответов 4 604, т. е. 39,62%.

Оставлено без ответа 2 910, т. е. 25,03%.

Неправильных ответов 4 106, т. е. 35,33%.

Приведенные результаты свидетельствуют не только о том, что большинство выученных слов не вошло в активный запас учащихся, но и о том, что многие из них запомнились в искаженном виде и что учащиеся крайне беспомощны при переводе даже самых простых сочетаний. При этом необходимо отметить, что ошибки при переводе весьма разнообразны. Например, в словосочетании «сажать картофель» — 180 (из 581 ответа) правильных, без ответа — 148, неправильных — 253, в них 109 вариантов. Типичных же оказалось только 2 ошибки: поставить картофель (21), положить картофель (19). А все остальные ошибки подобны следующим: картошки *поливать*, *сосать* картофель, *зажать* картофель, *жажать* картофель, *растет* картофель, *доставать* картофель и т. д.

Чем же объясняются столь неутешительные результаты? Прежде всего тем, что недооценивается отправной момент раз-

[1] При подсчете принимались во внимание и орфографические ошибки.

вития речи, т. е. подача новых слов — элементов, из которых составляются словосочетания, предложения и связный текст.

В большинстве школ значение слова раскрывается только переводом: слова читаются по-русски и по-эстонски из словарей учебников, при этом они обычно не записываются ни на доске, ни в ученических словариках. И лишь в немногих школах подача новых слов ведется комбинированным методом, применяются различные приемы: перевод, предметно-картинная наглядность, словотолкование, значение слова раскрывается путем морфологического анализа, путем приведения синонимов и антонимов. Там, где подача новых слов проводится преимущественно переводом и вне контекста, знания учащихся намного слабее знаний тех учеников, где учитель пользуется комбинированным методом, где слова подаются в контексте. Этот факт подтверждают как наблюдения, так и небольшие опыты, проведенные нами для выяснения эффективности приемов подачи новых слов.

Выбор приема объяснения зависит прежде всего от каждого конкретного слова и от возрастных особенностей учащихся. Так, например, значение слова «коренастый» в 6-ом классе целесообразнее всего раскрыть средствами родного языка (переводом), словотолкование же на русском языке отнимет много времени и может привести к неправильному пониманию, тогда как при объяснении значения этого же слова в старших классах целесообразнее прибегнуть к словотолкованию на русском языке и к переводу для проверки правильности понимания. И наоборот, значение такого слова, как «шар», в старших классах объясняется переводом, а в младших — при помощи наглядности.

Осмысливание, понимание слова не обеспечивает еще умения пользоваться им в речи, эти навыки создаются последующей системой упражнений. От понимания значения слова мы должны вести учеников к умению воспроизвести его, а затем уже пользоваться в своей речи. Все эти три этапа (понимание — воспроизведение — употребление в предложении) тесно связаны между собою. Если при раскрытии значения слова мы связываем его уже с ранее изученным синонимом, антонимом, проводим морфологический анализ слова, мы значительно облегчаем процесс запоминания. На первом этапе работы над словом мы должны создать необходимые предпосылки и для того, чтобы ученик мог в дальнейшем правильно пользоваться этими словами, т. е. тренировать учеников в правильном произношении и употреблении этих слов с другими, ранее изученными. Так, например, у существительных закрепляются падежные формы, у глаголов — управление, первое и третье лицо и т. д. (Например, организую бригаду, организуют бригады.) При такой работе

ученики попутно приобретают навыки применять на практике правила, чем также осуществляется развитие речи.

Если словарная работа в худшем или лучшем варианте имеет все же место на уроках русского языка, то этого нельзя сказать о лексико-грамматической подготовке к пересказыванию. Очень часто эта подготовка подменяется переводом каждого предложения читаемого рассказа на эстонский язык. Этим учитель добивается точного понимания содержания каждого предложения, но ничем не помогает выразить мысли на русском языке.

Готовясь к уроку чтения, необходимо внимательно изучить текст, отобрать те словосочетания, употребление которых может представить для учащихся трудности, и продумать систему упражнений с целью предупреждения ошибок. Эта работа в некоторых случаях может удачно сочетаться и с закреплением новой лексики.

Проиллюстрируем примерный анализ текста на рассказе «Два пирожных» (учебник V кл., § 16[1]).

Для учеников 5 класса представляет трудность согласование числительных с существительными, тем более, что склонение прилагательных, перешедших в существительные, не предусматривается программой. Следовательно, тренировка в правильном употреблении данного сочетания необходима. С этой же целью мы подбираем из ранее изученной лексики прилагательные, перешедшие в существительные (столовая, учительская, мастерская, дежурный). В результате нами могут быть подобраны следующие сочетания.

Одно пирожное	один дежурный
два дежурных	два пирожных
три пирожных	три дежурных
четыре пирожных	четыре дежурных
пять пирожных	пять дежурных

Одна учительская	одна столовая	одна мастерская
две учительских	две столовых	две мастерских
три учительских	три столовых	три мастерских
четыре учительских	четыре столовых	четыре мастерских
пять учительских	пять столовых	пять мастерских

В рассказе «Два пирожных» есть целый ряд глаголов, употребление которых также представляет для пятиклассников трудности. Это прежде всего такие глаголы, как *войти*, *пойти*, *помогать*, *вернуться*, *уйти*. После группировки глаголов мы подбираем подходящие по смыслу существительные. Например:

---

[1] Все ссылки на §§ учебника даются к учебникам 1961 г. издания.

войти пойти уйти } *куда?*	в комнату, в кухню, в город, в мастерскую, в учительскую. в магазин, в библиотеку,	вернуться (*откуда?*)	из путешествия из класса из учительской из мастерской из столовой

помогать *кому?* } брату, сестре, маме (матери), сестрам, братьям; ей, ему, им.

Типичной ошибкой оказывается для учащихся употребление таких глаголов, как «*поставить*» и «*положить*». К ним мы подбираем подходящие по смыслу существительные. Например:

поставить	вазу тарелку стакан чернильницу	положить	ложку вилку ручку карандаш

Особое место в системе подготовительных упражнений занимают видовые пары глаголов. Хотя изучение этой темы предусматривается программой в шестом классе, посильная для учащихся лексическая подготовка должна иметь место уже и в пятом. Целесообразнее всего эту работу увязать со словами *стала*, *часто*, *иногда*, *один раз*, *сразу* и т. д. Например:

стала помогать	один раз помочь
часто спрашивать	сразу спросить
иногда закрывать	вдруг закрыть
всегда отвечать	сразу ответить

Для закрепления правильного употребления отобранных сочетаний могут проводиться переводы с эстонского языка на русский, ответы на вопросы, составляться предложения и другие виды упражнений.

Система работы над пересказом обуславливается, как уже упоминалось выше, не только соблюдением определенной системы в подготовке к пересказыванию, но и постепенным усложнением самих видов пересказа. Чем старше класс, тем больше возможностей для их разнообразия. От пересказов близких к тексту мы должны вести учеников с постепенным увеличением элементов творчества к более свободному изложению прочитанного. Определение видов пересказа по сложности еще не значит того, что каждый из них должен применяться лишь на определенной ступени, все они в зависимости от материала и цели урока будут чередоваться.

Остановимся несколько подробнее на отдельных видах пересказа.

Свободный пересказ

Под свободным пересказом обычно понимается такой вид работы, когда ученики передают содержание прочитанного «своими словами», не внося существенных изменений в последовательность изложения. В то же время, естественно, и здесь есть элементы творчества, т. к. в одном случае пересказ более близок к тексту, в другом — он излагается более свободно. Но к тому, чтобы ученики действительно рассказывали свободно, «своими словами», должен подвести учитель. Кроме обычной подготовки при подаче новых слов и закреплении, при выполнении лексико-грамматических упражнений необходимо проводить и специальную работу, цель которой в том, чтобы приучить учеников одну и ту же мысль выражать по-разному.

Например, готовя учащихся шестого класса к передаче содержания рассказа «Из детства Суворова» (VI кл., § 12), мы подбираем целый ряд предложений, смысл которых может быть передан другими словами.

Предложения из учебника	Измененные предложения
1. В детстве Саша Суворов был очень слабый и болезненный мальчик.	В детстве Саша Суворов очень часто болел, у него было плохое (слабое) здоровье.
2. Но у него было сильное желание стать солдатом.	Но он очень хотел стать солдатом, военным.
3. И он решил закалить свое тело.	И он решил заниматься спортом, закалять свое здоровье.
4. Под дождем он скакал верхом на лошади.	Даже во время дождя (в дождливую погоду) он скакал верхом на лошади.
5. Отцу Саши, Василию Ивановичу, все это не нравилось.	Отцу Саши, Василию Ивановичу, не нравилось, что сын готовился стать военным.

На первых порах, особенно если класс не приучен к упражнениям такого рода, может оказаться более целесообразным такой вид работы, когда учитель сам говорит измененное предложение, а ученики находят соответствие в тексте и только после предварительной подготовки школьники уже самостоятельно пересказывают предложения своими словами.

Не меньшее значение при обучении свободному пересказу имеет и постановка вопросов к прочитанному. Приведем примерные вопросы и возможные варианты ответов к этому же рассказу.

1. Каким мальчиком был Саша Суворов в детстве?	Он был слабым и болезненным мальчиком.
2. Как можно выразить эту же мысль, но другими словами?	В детстве Саша Суворов очень часто болел, у него было плохое (слабое) здоровье.
3. Кем мечтал стать Суворов?	Суворов мечтал стать солдатом.
4. Как еще можно сказать?	Он мечтал (хотел) стать военным.
5. Что делал Саша для того, чтобы закалить свое тело?	Он стал заниматься спортом.
6. А как можно сказать по-другому «закалить свое тело».	Закалить свое здоровье.
7. Каким спортом занимался Саша?	Он любил скакать верхом на лошади.
8. Как относились (suhtusid) родители к занятиям сына?	Им не нравилось, что Саша даже под дождем скакал на лошади.
9. Как можно сказать иначе: «Он даже под дождем скакал на лошади?»	Он даже в дождливую погоду скакал верхом на лошади.
10. Почему отцу не нравились занятия сына?	Отец не хотел, чтобы сын стал военным.

Вопросы могут быть и менее подробными.

Например:

1. Почему Саша Суворов с детства закалял свое здоровье?	Саша мечтал стать солдатом, но он был болезненным мальчиком.
2. Как можно заменить предложение: но он был болезненным мальчиком?	Он часто болел, у него было плохое (слабое) здоровье.
3. Как Саша закалял свое здоровье?	Он обливался холодной водой, скакал верхом на лошади даже под дождем.
4. Как можно сказать иначе: «даже под дождем?»	Даже в дождливую погоду.
5. Как отец Саши относился к занятиям сына?	Отцу не нравилось, что Саша занимается спортом, он не хотел, чтобы сын стал военным.

Творческие пересказы

Творческие пересказы, как об этом говорит и само название, предполагают творческий подход к изложению содержания. В то же время каждый творческий пересказ в свою очередь является и свободным, т. к. и здесь необходимо стремиться к тому, чтобы ученики излагали мысли своими словами.

Подготовка к творческим пересказам потребует, кроме обычных подготовительных упражнений, еще и специальных, зависящих от каждого конкретного вида работы. На некоторых из них мы остановимся попутно при рассмотрении отдельных видов творческого пересказа.

1. Пересказ с изменением последовательности изложения. Этот пересказ близко примыкает по своему характеру к свободному и может служить переходной ступенью к другим, более сложным видам пересказа. Цель данного пересказа — научить учащихся передавать содержание прочитанного с изменением последовательности. Так, например, рассказ о маленьком негритянском мальчике Джо (V кл., § 14) можно начать с описания того, где и с кем живет мальчик, что делает его мать и он сам и т. д.

Приводим для образца вопросы, которые направят мысль учеников в нужном направлении.

1. Где живет Джо?	Джо живет в американском городе Юью-Йорке.
2. С кем он живет?	Он живет с матерью и братьями.
3. Где работает мать Джо?	Она работает в магазине уборщицей.
4. Что делает мальчик?	Мальчик каждый день стоит на углу двух улиц и чистит ботинки.
5. Кого видит Джо каждый день на Школьной улице?	Джо видит каждый день мальчиков и девочек, которые идут в школу.
6. О чем мечтает Джо?	Он мечтает ходить в школу. (Он мечтает учиться. Он мечтает идти с сумкой, где лежат новые учебники, тетради, пенал.)
7. Почему Джо не может учиться?	Джо должен помогать матери. В Америке учатся только богатые.

Большую помощь при творческих пересказываниях оказывает план, в котором иногда после каждого пункта даются поясняющие вопросы. Вопросы нужны особенно тогда, когда ученики делают первые шаги в творческих пересказываниях. План может быть дан ученикам в готовом виде или составляться коллективно.

Приведем примерный план к рассказу «Джо».

План.

1. Семья Джо.

(Где живет Джо с матерью и братьями? Какая у них семья? Как они живут? Кто из детей самый старший в семье?)

2. Работа матери.

(Где работает мать мальчика? Кем она работает? Что она делает в магазине?)

3. Работа Джо.

(Где работает Джо? Что он делает?)

4. Мечты мальчика.

(О чем мечтает Джо? Почему он не может учиться?)

Пересказы с изменением последовательности могут проводиться и при итоговом повторении рассказа, состоящего из нескольких частей.

Рассказ «Зеленая книжка» (VII кл., § 9), например, может быть передан по следующему плану.

1. Митя пришел в библиотеку менять книгу.
2. Митя вспоминает, как он был бойцом в отряде Чапаева:
   а) мальчик учится читать,
   б) белые нападают на обоз,
   в) Чапаев утешает Митю.

2. Пересказ по иллюстрациям учебника. Этот вид пересказа весьма продуктивен и интересен для учащихся, но, к сожалению, он не получил широкого распространения в наших школах. Дело в том, что иллюстрации в учебнике почему-то обычно воспринимаются как рисунки к тексту, а не как вспомогательный материал для обучения. Тогда как каждая картинка, пусть даже не всегда удачно оформленная, может быть использована в целях развития речи. Так, например, по картинке к I части рассказа «Упорный Юн Су» (V кл., § 10) ученики пятого класса могут составить примерно следующий рассказ.

«В комнате сидят дети богатого соседа и учитель. Дети учатся читать и писать. Они каждый день занимаются с учителем. У двери сидит еще один мальчик. Это Юн Су. Юн Су бедный мальчик. У него нет книги, бумаги, кисточки. Он не может учиться. Но ему очень хочется читать и писать. Юн Су решил

работать у богатого соседа. С утра до вечера трудится Юн Су. Иногда хозяин разрешал ему слушать уроки и смотреть книги».

Подвести детей к такому пересказу можно путем вопросов.

1. Кто сидит в комнате?	В комнате сидят дети богатого соседа и учитель.
2. Что делают мальчики?	Мальчики учатся читать и писать.
3. Кто сидит у двери в комнату?	У двери в комнату сидит Юн Су.
4. Что делает мальчик у богатого соседа?	Он работает у соседа с утра до вечера (целый день). Он делает всю грязную и тяжелую работу.
5. Почему Юн Су работает у богатого соседа?	Он бедный мальчик. У него нет книг, нет бумаги, нет кисточки и туши.
6. Что делает Юн Су в свободное время?	В свободное время он смотрит, как учатся дети богатого соседа, иногда смотрит их книги.

3. Диалоги и инсценировки. Живо и интересно проходят уроки, когда содержание прочитанного передается в форме диалога или инсценировки. Для такого вида работы привлекаются в первую очередь рассказы, где преобладает прямая речь. Например, «Живая шляпа», «Два пирожных», «Сюрприз» II и III ч., «Пионер» (V класс); «В Смольном», «Чапаев и ребята», «Случай», «Опасное приключение» (VI класс); «Случай с трактором», «Зеленая книжка», «Доска почета», «Василий Филатович», «Случай в парке», «Замечательный сторож» (VII кл.) и многие другие.

При диалогах и инсценировках возможно и изменение последовательности изложения. Так, рассказ «Случай» может быть передан по следующему примерному плану.

I. Первая встреча мальчика с полковником.

(Мальчик рассказывает полковнику о своей беде.)

II. Вторая встреча с полковником.

(Диалог составляется учениками самостоятельно на основании прочитанного.)

III. Встреча мальчика с женщиной.

Самое эффективное средство подготовки диалогов и инсценировок — чтение по ролям.

Кроме того, диалоги и инсценировки рекомендуется составлять и на основе прочитанного текста. При этом ими может

охватываться какой-нибудь небольшой эпизод. Приведем некоторые примеры. В I части рассказа «Соревнование» (V кл., § 21) предложение «В тот же день девочки после уроков остались в классе...» может быть продолжено диалогом — инсценировкой. Содержание разговора девочек нам подсказывается последующими событиями. (Утром на стройке были приготовлены кирпичи для Василия Ивановича.) Поэтому разговор может быть сравнительно легко восстановлен. Предположим, что такая работа проводится с учащимися впервые. Для образца и для того, чтобы ученикам было легче и в дальнейшем самостоятельно составлять диалоги, работу рекомендуется организовать следующим образом: при подготовке к занятиям учитель сам составляет диалог и перед уроком записывает его на портативной доске. Но предложения записываются не в логичной последовательности, а разбросанно. Для образца мы приводим более легкий вариант, в котором соблюдена некоторая группировка (I, II, III).

Предложения к диалогу.

I. — А как мы можем помочь?
— Давайте, поможем ему.
— Я знаю. Мы принесем на участок Василия Ивановича кирпичи.
— Что теперь делать? Ведь Василий Иванобич отстал в работе.
— Вот хорошо! Теперь Василий Иванович не будет отставать

II. — В девять часов вечера.
— В котором часу?
— Девочки, соберемся сегодня вечером на школьном дворе около стройки.
— А когда мы это сделаем?

III. — До свидания! Девочки, не забудьте прийти в девять часов!
— Вот хорошо! Анне, напиши ты, пожалуйста, это дома.
— Девочки, на кирпичи мы положим листки бумаги и напишем: Кирпичи Василия Ивановича.

Задача учеников заключается в том, чтобы из данных предложений составить связный, последовательный диалог. После объяснения цели работы ученикам предлагается прочитать все предложения, а затем составляется диалог, записывается в тетради и разучивается.

После того, когда ученики привыкнут к работе, виды работы по составлению диалога следует усложнять, увеличивать долю самостоятельности и активности учеников. Так, например,

по рассказу «Сюрприз» (V кл., § 22) могут быть составлены диалоги «В овощном магазине», «В булочной».

4. Творческие пересказы с грамматическим заданием. Чрезвычайно важны для развития речи пересказы с изменением рода, времени, пересказ содержания от лица автора, от действующего лица или одного из действующих лиц.

Для упражнений в замене рода мужские имена подставляются женскими и наоборот, глаголы же ставятся в прошедшем времени. Например, в рассказе «Забыла» (V кл., § 4) предлагается заменить действующих лиц: имя девочки (Марта) заменить именем мальчика (Март), имя Отто заменить женским именем Марта. (Март пришел домой и сказал сестре Марте, которая училась в третьем классе...)

В качестве подготовки к такому пересказыванию рекомендуется проводить чтение с заданием, т. е. предварительное чтение текста с соответствующими изменениями. Очень полезно проводить и ответы на вопросы. В некоторых случаях несомненно потребуется и лексическая подготовка. В данном случае, например, можно предложить ученикам в читаемых словосочетаниях устно заменить имя Марта именем Март.

Марта сказала	— Март сказал
Марта пришла	— Март пришел
Марта училась	— Март учился
Марта остановилась	— Март остановился и т. д.

Если, например, аналогичное задание дается к рассказу «Друзья» (V кл., § 19), то здесь, по-видимому, нужно обратить внимание на замену местоимений мужского рода соответствующими местоимениями женского рода.

Товарищи привезли его домой.	Подруги привезли ее домой.
Жучка не могла развеселить своего хозяина.	Жучка не могла развеселить свою хозяйку.
Только Жучка была весь вечер с ним.	Только Жучка была весь вечер с ней.
Ему хорошо и весело.	Ей хорошо и весело.

Рассказ «Любитель фантастики» (VI кл., § 14) может быть передан в настоящем времени. (Три товарища идут после уроков в библиотеку. Все они очень любят читать, но часто спорят друг с другом и т. д.). Подготовительное упражнение — это чтение рассказа в настоящем времени. В качестве подготовки может быть проведена и следующая лексическая работа.

К данным глаголам подобрать глаголы несовершенного вида

и образовать 1-ое лицо единственного и 3-ье лицо множественного числа настоящего времени.

Пойти в библиотеку	Идти в библиотеку Иду в библиотеку Идут в библиотеку
Найти книгу	Находить книгу Нахожу книгу Находят книгу
Попросить газету	Просить газету Прошу газету Просят газету
Сказать правду	Говорить правду Говорю правду Говорят правду

Благодарный материал для развития речи представляют пересказы от действующего лица или одного из действующих лиц.

Так, например, содержание рассказа «Друзья» (V кл., § 19) может быть передано от имени Коли. При подготовке необходимо провести работу на замену существительных местоимениями.

С Костей случилось несчастье.	Со мной случилось несчастье.
Товарищи привезли его домой.	Товарищи привезли меня домой.
Костя должен лежать.	Я должен лежать.
Даже Жучка не могла развеселить своего хозяина.	Даже Жучка не могла развеселить меня.
	И т. д.

Интересной и полезной окажется работа, если, например, рассказ «Соревнование» (V кл., § 21) дети будут рассказывать так: девочки передают содержание от имени девочек, а мальчики — от имени мальчиков. Дополнительно может быть дано задание: там, где это возможно, рассказывать в настоящем времени. Например: Мы учимся в пятом классе. Около нашей школы строят дом. На одной стене работают два каменщика и т. д.

При подготовке полезно провести работу с глаголами на образование III лица множественного числа.

Строить дом — строят дом;
Работать на стройке — работают на стройке;
Сидеть за работой — сидят за работой

и т. д.

Рассказ «Чапаев и ребята» (VI кл., § 9) может быть рассказан от имени клинцовских ребят. В данном случае меняется и последовательность рассказа. (Мы жили в деревне Клинцовке. Нашу деревню заняли белые. Чтобы враги не угнали коней, мы пасли их на лугу. Однажды мы увидели бойцов, которые скакали на лошадях и т. д.). Аналогичное задание (рассказать от имени красноармейца) подходит и к рассказу «В Смольном» (VI кл., § 7).

Чтобы облегчить пересказывание с заданием рекомендуется давать образцы такого рассказа. Их можно удачно сочетать с подачей новых слов. Так, например, если учитель предполагает дать задание рассказать тот или иной рассказ от первого лица, то, подавая слова в своем рассказе, он выбирает для себя именно эту форму передачи содержания.

При свободных и творческих пересказах есть опасность, что при стремлении передавать содержание своими словами, словарный запас учащихся не будет увеличиваться. Поэтому рекомендуется указывать, какие новые слова должны быть обязательно использованы при пересказывании.

5. Пересказ-характеристика. Пересказ-характеристика — это ценный вид творческого пересказа, который готовит учащихся к составлению характеристики. Покажем примерную работу по составлению пересказа-характеристики на рассказе «Красная полоска» (VI кл., § 2).

Как Мила училась в школе?	Мила училась в школе хорошо.
Почему мы можем сказать, что Мила хорошо училась?	Мила была пионеркой. Пионеры выбрали ее в совет отряда, она стала членом совета отряда. Мила сама также говорит бабушке, что теперь она должна еще лучше учиться.
Как стала Мила вести себя дома?	Мила не хотела помогать бабушке.
Расскажите, от какой работы отказывалась Мила?	Мила не хотела убирать со стола. Она не хотела помогать бабушке готовить обед. Мила не хотела пришить себе даже красную полоску.
Почему Мила не хотела помогать бабушке?	Ей было некогда, она писала доклад.
Каким должен быть член Совета отряда по представлению Милы (ettekujutuse järgi)?	Член совета отряда должен хорошо учиться, писать доклады, рассказывать, каким должен быть пионер и т. д.

Правильно ли думала Мила?	Нет, неправильно.
А каким должен быть пионер и член совета отряда?	Пионер должен хорошо учиться, выполнять все ученические правила, быть примером для других, помогать дома родителям и младшим братьям и сестрам и т. д.
Какой девочкой все же была Мила?	Мила был неплохой девочкой.
Чем мы можем доказать, что Мила была неплохой девочкой?	Ей было стыдно, когда бабушка пришла на сбор. Мила поняла свою ошибку и стала опять помогать бабушке.

После такого разбора по вопросам учащимся предлагается рассказать о Миле, т. е. дать пересказ-характеристику.

6. Пересказы с дополнениями. Полезно практиковать рассказывание на темы, параллельные содержанию прочитанного. Так, по рассказу «Портфель» (VII кл., § 2), если в этом же здании работает школа рабочей или сельской молодежи, может быть дано задание рассказать об учениках (или каком-нибудь конкретном ученике) данной школы; на основании прочитанной сказки «Хлеб» (VII кл., § 5) предлагается детям рассказать о том, как обрабатывается поле, как проводится сев, уборка урожая, молотьба, какие при этом используются машины, как пекут хлеб; рассказать о доске почета школы, города, поселка, деревни, колхоза и совхоза и о знатных людях дети смогут на основании статьи «Доска почета» (VII кл., § 11); по рассказу «Василий Филатович» (VII кл., § 15) учащиеся могут рассказать о школьном интернате. После чтения и раскрытия аллегории «Сказки о пшеничных зернах» можно рассказать о каком-либо конкретном случае из жизни коллектива, о силе коллектива и т. д.

В целях развития речи не рекомендуется ограничиваться пересказыванием статей, прорабатываемых по учебнику. Необходимо также приучить учащихся к пересказыванию небольших статей, которые читаются учителем вслух. Материал для этого подбирается из газеты «Пионерская правда», из детских журналов «Мурзилка», «Пионер», «Веселые ребята», из календарей для школьников, из детской научно-популярной литературы.

В заключение мы еще раз подчеркиваем, что пересказывание может быть эффективным средством развития речи лишь только в том случае, если сам учитель творчески относится к работе, если он готовит учащихся к пересказыванию по продуманной системе, если он ведет учеников от легких форм работы к более сложным.

М. СОКОЛОВА,
преподаватель Таллинского педагогического института имени Э. Вильде

О РАЗВИТИИ РЕЧИ НА УРОКАХ ГРАММАТИКИ

Учителя постоянно и упорно стремятся к разрешению извечной проблемы в преподавании русского как неродного языка — преодолеть разрыв между теорией и практикой в изучении языка. Особенно остро этот вопрос стоит в настоящее время.

Там, где преподаются классические, так называемые «мертвые» языки, на которых больше не говорят — латинский и древнегреческий, — там, естественно, на первый план выступает языковая теория: его грамматическая система. Все изучение языка подчинено этой системе, словесный материал эту систему иллюстрирует, контролирует и тексты для чтения и заучивания носят в основном второстепенный характер.

Таким образом, система языка, его каркас, его организационная основа играют в данном случае главную роль и подчиняют себе, своей стройной логической организации, все другие явления учебного процесса. Ведь даже исключения в латинском языке входят в общую стройную систему, они даются ввиде рифмованных правил и заучиваются в связи с тем или иным правилом.

Совсем другую картину мы наблюдаем в живом языке. Прежде всего на этом языке мы говорим, язык непрестанно растет, развивается и изменяется, и в силу этого почти в каждой грамматической категории нас подстерегают неожиданности, исключения, фразеологические обороты и т. п. Стало быть, при изучении живого языка невозможно весь процесс обучения подчинить его логической системе — грамматике. Необходимо найти ту грамматическую норму, которая, не становясь самоцелью, приводит в порядок лексические знания учащихся.

Как же обстоит дело в родном языке? Какова роль грамматики в преподавании родного языка учащимся? Есть ли различие в преподавании двух языков? Различие, конечно, есть, и очень существенное: в родном языке грамматика — это каркас, систематизация той языковой массы, которой ученик уже владеет. Грамматика здесь уточняет, исправляет и приводит в систему то, что усвоил человек с самых первых лет своей жизни. Поэтому грамматика здесь органически сочетается с лексическим материалом и ее психологическое восприятие учеником

существенно отличается от психологии восприятия неродного языка.

Что же нужно считать главным в изучении неродного языка? Конечно, не только каркас, систематизацию, но и самый строительный материал, так сказать, кирпичи языка, то есть лексику и фразеологию. Иными словами, во главу угла следует класть развитие речи, усвоение навыков разговорной речи. Значит, в первую очередь нужна не теория языка, а его практика. Изучать грамматику и ее тонкости можно только на каком-то словесном материале, а когда этого материала еще нет, то весь грамматический каркас повисает в воздухе и не имеет под собою основания.

Важно понять, что лексика и грамматика — две стороны одного явления, и этим определяются задачи преподавания русского языка и его методика.

Взаимосвязь лексики и грамматики

Вопрос о взаимоотношении разговорной речи и грамматики не новый вопрос, он возник не сейчас.

В сентябре 1937 года состоялось совещание представителей республик Советского Союза по вопросу преподавания родного и русского языка в нерусских школах. На этом совещании выступила Н. К. Крупская. Для нас представляет большой интерес то место ее выступления, где она говорит о преподавании грамматики.

«. . . у нас есть неправильность в преподавании русского языка в том отношении, что у нас все помешались на грамматике. Грамматика дело нужное, но чтобы была одна грамматика, без привычки читать, рассказывать прочитанное, без умения излагать мысли и т. д., это неправильно. И вот у нас знают грамматику, а изложить самую обыкновенную вещь не могут. И все наши испытания направлены на диктовку, на грамматические упражнения. А нам нужно овладение языком». В другом месте по поводу составления программы по русскому языку Н. К. Крупская говорит: «Надо давать возможность также побольше говорить этим новым осваиваемым языком, привыкать на нем выражать свои мысли. Усвоение литературного языка, привычка его слушать, дают гораздо больше, чем придирские поправки [1]».

Эти указания Н. К. Крупской и сейчас в нашей школьной практике не утратили своего значения. Итак, главное — «это

[1] П. Горностаев. Некоторые советы Н. К. Крупской по поводу обучения русскому языку нерусских взрослых учащихся. «Русский язык в национальной школе», 1961, № 2, стр. 56—59.

овладение языком». Значит, грамматика нужна нам как помощник в овладении правильной русской речью. Значит, она должна изучаться в тесной связи с остальными видами работы по языку: с чтением, рассказыванием, словарной работой и т. д. Одно должно быть пронизано другим, взаимосвязано друг с другом.

До чего лексическая работа оторвана от ее грамматической базы показывает хотя бы такой пример. Все мы знаем, какое место занимают на уроке литературного чтения вопросы и ответы. В большинстве случаев эти вопросы начинаются с местоимений кто и что, а много ли мы приучаем ребят правильно ставить вопрос? Ведь так просто натренировать учеников: Кто идет по дороге? Кто шел по дороге? Что катится по полу? Что катилось по полу? Следует выяснить раз навсегда, что согласование «кто» и «что» в вопросительном предложении никогда не зависит от подлежащего и сказуемого в ответе: Кто едет на экскурсию? На экскурсию едут все шестиклассники. А получается так, что ученики кончают XI классов и не знают, как надо согласовать со сказуемым подлежащее кто и что. Говорят: «Кто идут по дороге? Что катился по полу?» и т. д.

Надо чаще проводить работу по составлению вопросов к тексту. Ставить вопросы и в настоящем, и в прошедшем времени, чтобы приучить к правильному согласованию подлежащих «кто» и «что» в разных временных формах. Этот факт уж никак нельзя объяснить ни недостатком времени (ведь без вопросов не обходится ни один урок!), ни недостатком методических навыков — ведь здесь никаких методических открытий не требуется. Объясняется это тем, что пропасть между лексикой и грамматикой до того глубока в школьной практике, что преодолеть ее бывает подчас очень трудно. А вывод, как видите, один и очень печальный — ученик кончил школу, а вопроса задавать по-русски не умеет.

На данном этапе обучения русскому языку тексты для чтения неизбежно предваряют новые грамматические правила и категории. Возьмем хотя бы категорию вида. Понятие вида впервые предстает перед учениками только в 6 классе. Стало быть, больше 3 лет ребята учат русский язык, рассказывают, беседуют, читают рассказы и статьи, в которых постоянно фигурируют оба вида глагола. И это вполне естественно. Практическая речь, тексты для чтения неизбежно предшествуют грамматическим правилам. Что делать учителю с такими явлениями? Нужно ли объяснять ребятам, что это такое или обойти молчанием и останавливаться только на том, что уже по грамматике пройдено? Обстоятельных объяснений давать не надо, но обратить внимание на эту форму или категорию просто необходимо, хотя бы при помощи пояснительного перевода на

эстонский язык; там, где это возможно, приучать связывать с видом глагола такие слова как всегда, один раз. Дальше, существительные, не имеющие единственного числа, разбираются только в 7 классе, а в 4, 5 и 6 классах лексически уже усваиваются такие слова, как «ворота», «ножницы», «санки», «грабли». Здесь просто необходимо сказать о числе этих существительных, причем давать их для запоминания нужно только в сочетаниях: «большие ворота», «маленькие санки» — для того, чтобы постоянно и остро ощущалось множественное число при согласовании.

Большинство современных методик неродного языка сходятся на том, что для психологии усвоения языка характерно именно практическое усвоение грамматических форм в процессе разговора, рассказывания и чтения еще до их теоретического осмысления. Поэтому надо заранее накапливать сочетания и формы языка, которые нужны будут потом при прохождении какой-нибудь темы.

Ведь если учащиеся, рассказывая содержание текста, упражняются в том, когда надо сказать «я писал письмо, я учил стихотворение» и когда надо сказать «я написал письмо, я выучил стихотворение», то потом при работе над образованием и употреблением вида глаголов, им будет легче понять, а поняв, и запомнить, особенности этой грамматической категории. То же касается и глагольного управления. Вовсе не требуется ждать проработки склонений, чтобы показать управление глаголов, встречающихся в тексте, давать их заучивать надо обязательно в сочетаниях: например, помогать брату, сестре; радоваться подарку, книге и т. д.

Главное, чтобы учащиеся свыклись с такими сочетаниями, а уже потом в своем месте их нетрудно будет извлечь из памяти и поставить на место в ряду соответствующих категорий.

Грамматика завершает путь развития речи учащихся, подводя явления речи и факты языка под обобщающие законы — так определяется в настоящее время роль грамматики большинством методистов, которые занимаются вопросами преподавания неродного языка в школе.

Итак, накапливание грамматических форм, их лексическое усвоение происходит, конечно, не за счет отдельных слов, а за счет словосочетаний. Поэтому задержимся еще немного на вопросе о словосочетаниях. Предположим, ученик 6 кл. пишет такое предложение: «На уроке русского языка мы пишем контрольную работу». Какие возможны ошибки? Учитель может без труда назвать их уже заранее. Это: в уроке; пишем работа или работы; нарушение согласования.

Посмотрим, каков источник этих ошибок. Данное предложение состоит из пяти отдельных сочетаний:

1) мы пишем (согласование и формы спряжений),

2) урок русского языка (именное сочетание),
3) пишем работу (глагольное управление),
4) пишем на уроке (предложное управление),

В основе этих сочетаний лежат различные грамматические категории.

Почему 1 и 2 сочетания для учеников не представляют трудности, а в 3 и 4 — наблюдаются ошибки? Потому, что сочетание «урок русского языка» и сочетание «мы пишем» усвоены учениками путем длительного повторения, а другие сочетания вообще как сочетания не усваивались, глагол спрягался отдельно, без существительного, существительное склонялось тоже в отрыве от лексического окружения.

Среди учителей средних школ бытует еще такое мнение: отдельные слова даются в словаре, ученики их заучивают, поэтому объяснять слова и опрашивать учеников тоже можно отдельными словами. Этим экономится время, слово проще, легче запоминается. А требование — давать слова в словосочетании — это очередная выдумка методистов.

Есть ли какая-нибудь логическая основа в этом вопросе о словосочетании? Да, есть. Это законное требование, вытекающее из логики языка и психологии его изучения. Языковая единица зачастую не отдельное слово, а целое сочетание. Пример этому — фразеологические обороты, которые мы не разлагаем на составные части, а принимаем как одно неделимое понятие: обращать внимание на..., пожать руку другу и др.

Отбор грамматического материала

Что и как проходить в школе по русской грамматике — указано в программе достаточно точно. Этот же материал дан и в учебнике для каждого класса. Но значит ли, что этим все сказано, что учителю уже ясна его дальнейшая работа по части грамматики? Нет, конечно. При одной и той же программе, при тех же самых учебниках разные учителя по-разному подходят к материалу, по-разному его оценивают. Для каждого урока учитель сам отбирает грамматический материал, руководствуясь прежде всего интересами развития речи, выработки практических навыков в данной грамматической категории. Нередко можно наблюдать уроки, на которых ясно видно, *что чему* преподаватель подчиняет. Например, нам пришлось наблюдать два урока грамматики в 8 классе. Проходили предлоги с дательным падежом.

1) Одна учительница не удовлетворилась данными в учебнике предлогами и прибавила к ним еще наречные предлоги: благодаря, вопреки, навстречу. Были записаны на доске предлоги, выяснены их значения, даны очень хорошие и актуальные

по содержанию примеры. В результате — ученики получили обстоятельный список предлогов с многочисленными примерами.

2) Вторая учительница взяла только два предлога: **к** и **по**. При этом работа с этими предлогами началась уже при опросе, уже здесь учительница останавливала внимание учеников на этих предложных сочетаниях. В дальнейшем ходе урока были выяснены все основные значения этих сочетаний: пространственные, временные и прочие: подойти **к** двери, сделать **к** среде, идти **к** цели; бежать **по** улице, тренироваться **по** субботам, дать каждому **по** яблоку.

Потом ученикам были предложены для самостоятельной проработки 2 отрывка из ранее пройденного текста, и в результате этой работы были усвоены такие глагольные сочетания с этими предлогами, как «подготовиться **к** докладу», «приступить **к** работе», «привыкнуть **к** школе»; «узнать **по** голосу», «ответить **по** физике».

В заключение урока составили рассказ, куда включили нужные предлоги, причем содержание было взято из прочитанного на уроке рассказа.

Какой из этих уроков лучше достиг своей цели? Какой учитель правильнее понял свою задачу? Первый несколько превысил свои полномочия, расширил грамматический материал и добавил предлоги. Но другой тоже не ограничился тем, что было в учебнике, он проследил много значений предлогов **к** и **по**. Однако же первый руководствовался не интересами учеников и языковой практики, а интересами грамматики как таковой (в результате список и систематизация предлогов), другой учитель весь материал поставил на службу развитию живой, разговорной речи, и в результате — конкретные речевые навыки, связанные со всем, что ученики только недавно изучали. Здесь была учтена продуктивность грамматической категории — предложного управления, и вся проработка его была продиктована самой насущной конкретной необходимостью.

Практические навыки — главная задача уроков грамматики

Чтобы работу по грамматике подчинить развитию речи и выработке практических навыков, необходимо строить урок так, чтобы грамматические формы и правила усваивались по возможности в живом разговоре, а не только на случайных примерах. Показ и объяснение нового грамматического материала нужно стараться проводить как можно живее и доходчивее, чем и достигается запоминание и усвоение этого материала уже на самом уроке.

Например, в 5 классе учительница проходила употребление

предлога **из**. Форму винительного падежа и предложного с предлогом **в** ребята уже знали практически, и при объяснении учительница отталкивалась от этих, уже усвоенных правил. Была проведена по вопросам беседа: «Живой уголок в школе».

1) Есть ли **в школе** живой уголок?
2) Кто живет **в** живом **уголке**?
3) Где живут кролики? (в клетке)
4) Где живет черепаха? (в банке)
5) Где живут мыши? (в ящике)
6) Где живут рыбки? (в аквариуме)

Однажды вот что случилось: Айно и Хилья кормили кроликов и забыли закрыть **клетку**. Что сделали кролики? (ушли **из клетки**).

Дальше говорится о других животных: Откуда улетела птичка? Откуда ушла черепаха? Откуда убежали мыши? и т. д.

В ходе беседы на доске записываются предложения: «Кролики ушли **из клетки**. Мыши убежали **из ящика**» и на них уточняется управление предлога **из**. Затем переходят к концу беседы: после этого пятиклассники стали ловить животных. Куда посадили кроликов, птичку, черепаху, мышей?

Как бы ни были разнообразны виды упражнений на уроке грамматики, все-таки больше всего развивает речь учеников, прививает им разговорные навыки — работа над связным текстом, над рассказом. Поэтому как можно чаще следует проводить устные (а иногда и письменные) рассказы с грамматическим заданием. Для более тесного единства изученного лексического материала с его грамматическим оформлением нужно использовать пройденные тексты для чтения.

Ученики должны привыкнуть к тому, что на уроке грамматики им могут предложить рассказать пройденную недавно статью 1) от лица одного из персонажей рассказа, 2) в одном каком-нибудь времени, 3) с употреблением глаголов одного вида, 4) с употреблением одной грамматической категории.

Например, в учебниках к некоторым разделам грамматики привлекаются в качестве упражнений пройденные тексты для чтения. Однако самому учителю следует еще шире использовать эти тексты на уроках грамматики, т. к. учитель точно знает, какой рассказ ученики усвоили лучше и в каком могут встретиться трудности. Так, проходя склонение местоимений в 7 классе, учитель заставляет ученика рассказывать прочитанный ранее рассказ (напр., «Помощники дедушки Матвея»), а другие ученики по очереди заменяют существительные местоимениями (по отдельным предложениям, по выбору учителя). Такая работа проходит живее и эффективнее, чем упражнение по книге на замену существительных.

Замена времени в связном рассказе очень помогает усвоению форм спряжения разных глаголов. В 7 классе проводился урок

повторения глаголов. Учительница взяла для этого только недавно прочитанный рассказ «Василий Филатович» (I часть). Два ученика говорили от лица начальника и мальчика, а другие ученики (4 ребят по отдельным отрывкам) читали текст от автора в настоящем времени. Первое чтение (так называемая «репетиция») шло медленно, с исправлением ошибок в глаголах и припоминанием типов глагола, а вторичное чтение, уже с другим составом учеников, прошло живо, довольно гладко и что самое важное — при живом и заинтересованном участии всего класса.

В последнее время среди методистов в ходе педагогической практики постоянно слышим такие слова: «развитие речи на уроке грамматики». Даже в числе уроков разного типа, которые требуются от практиканта, фигурирует и такой: «урок грамматики с развитием речи». Такое требование наводит на мысль, что могут быть уроки и без развития речи. Это, конечно, полнейший абсурд. Развитие речи — это главное требование к каждому уроку, будь он урок грамматики или чтения. Урок грамматики должен быть подчинен развитию речи, и этим определяется его эффективность и целесообразность.

Снова вспоминаются два урока грамматики, которые хочется здесь вкратце привести.

Мы слушали в школе урок грамматики, где все было как положено: в самом начале урока были проверены домашние работы по партам, было опрошено 4 ученика, двое у доски и двое устно у стола; затем уяснили новое грамматическое явление — суффиксальное образование видов (суфф. **а — и**). Закрепление тоже прошло гладко, из глаголов совершенного вида производили глаголы несовершенного вида и употребляли их в предложении и переводе.

Урок разобрали, высказывания были благожелательные, он всем понравился своим хорошим темпом и логичной разработкой. И вот одна из слушательниц заявила: «Да, но ведь это же была одна сплошная грамматика!»

Не буду рассказывать, какие разгорелись споры и чем они кончились, но это замечание было очень уместно: на уроке проходили грамматику — и только.

Приведу для примера еще один урок в VI классе. При индивидуальном опросе ученик проделывал упражнение из учебника и еще дополнительно рассказывал «Как Чапаев встретился с ребятами», причем употреблял только глаголы совершенного вида с приставками. «Чапаев приехал на тачанке. Он увидел у речки ребят и позвал их. Ребята испугались. Но потом они узнали Чапаева и подошли к тачанке. Они рассказали Чапаеву, что в деревне белые. Чапаев хотел выгнать врагов. Он велел ребятам нарубить веток и содрать кору». Другой ученик рассказал «Что я делал сегодня

утром», употребляя глаголы несовершенного вида и прошедшего времени.

На этом уроке учительнице предстояло объяснить многократное и однократное действие глаголов. Для этого она дала два эстонских предложения с глаголом «koputama» («kaua» ja «üks kord»), их перевели и выяснили, что это различие передается по-русски разными видами, выяснили функцию суффикса **-ну-**.

После этого ребята сами припомнили глаголы: «**прыгнуть** в высоту» и «громко **крикнуть**», уже лексически усвоенные ими раньше, и поупражнялись в их употреблении. На дом было задано упражнение на эти глаголы, а кроме того рассказ «Что я делал вчера дома по хозяйству» (с употреблением глаголов совершенного и несовершенного вида). Этот рассказ базировался на содержании § 2[1] и был задан потому, что на предыдущем уроке, прорабатывая приставочные глаголы совершенного вида, учительница закрепляла их по картине, на которой была изображена семья, садящаяся за стол. Ученики рассказывали, что видят на картине, а также называли и те действия, которые предшествовали изображенному, и те, которые могли быть потом (хозяйка накрывает на стол, а что она уже сделала? Сварила обед. Долго она варила обед? Она варила обед два часа. Что уже сделали до обеда Мила и Коля? Мила погуляла, а Коля выучил уроки. Долго Мила гуляла? Что Коля учил? и т. д.).

Таким образом, здесь, как видите, «сплошной грамматики» не получилось. Видовые формы органически входили в лексическую ткань и помогали развивать речь, не навязывая ученикам ни теоретических объяснений, ни зубрежки оторванных от контекста видовых пар.

Наглядность на уроках грамматики

Использование на уроках грамматики картин, рисунков, аппликаций, таблиц и других видов наглядности имеет громадное значение, которое невозможно переоценить. Каждому учителю-практику хорошо известно, как заинтересовывает учащихся яркое и четкое наглядное пособие и как оно помогает запоминанию того, что на нем изображено. Итак, что и как может быть использовано на уроке из названных выше видов наглядности?

Прежде всего, необходимо использовать все методические возможности, которые дает картина. Напрасно полагают некоторые учителя, что картина помогает лишь при подаче слов

[1] М. Соколова. Учебник русского языка для VI класса. Эстгосиздат, 1961 г.

или при рассказе на тему, близкую к читаемой статье. Преподаватели, ценящие картину в учебной работе, очень хорошо работают по картине и над таким, как говорят, «сухим» материалом, как склонение, спряжение, согласование и т. д.

В 6 классе на урок грамматики учительница принесла картину «Артек». Ей предстояло показать ученикам склонение прилагательных. Учительница задавала вопросы, показывая указкой на изображения, ученики отвечали.

Работа велась устно. С помощью учителя ребята на слух знакомились с падежными окончаниями прилагательных, по нескольку раз повторяли их и только в конце беседы записывали на доске.

Что вы видите на картине?

На картине Черное море.

Что находится у Черного моря?

У Черного моря находится пионерский лагерь «Артек».

Где плывет пароход? Пароход плывет по Черному морю.

Куда приехали пионеры? Пионеры приехали в Артек, на Черное море.

Где летит самолет? Самолет летит над Черным морем.

Где купаются пионеры? Пионеры купаются в Черном море.

Второй круг вопросов и ответов включал сочетание «пионерский лагерь», которое тоже дано было во всех падежах. Вся эта работа проводилась устно. После этого ученики подходили к доске и с помощью всего класса записывали:

1. На картине Черное море и пионерский лагерь.
2. От пионерского лагеря до Черного моря всего сто метров.
3. Пароход плывет по Черному морю к пионерскому лагерю.
4. Ребята приехали на Черное море в пионерский лагерь.
5. Самолет летит над Черным морем и пионерским лагерем.
6. Ребята живут в пионерском лагере и купаются в Черном море.

После этого ученики выходили к картине и рассказывали, что еще изображено на картине. При этом варьировали записанные на доске сочетания существительного с прилагательным.

На дом было задано склонение прилагательных с существительными мужского и среднего рода, а кроме упражнения из книги, учительница велела вспомнить, как ученики сами проводили лето и рассказать об этом, причем обязательно нужно было употребить прилагательное с существительным — не меньше пяти сочетаний.

При объяснении и усвоении глаголов тоже можно (и очень часто) прибегать к помощи картины. Конечно, многие глаголы не дают возможности показать их наглядно, но там, где эта возможность есть — картина незаменима. Например, по картине Решетникова «Опять двойка» хорошо был проведен урок повторения глагола (вида и видовых форм). В ходе беседы по картине повторили видовые пары: получ**а**ть — получ**и**ть (отвеч**а**ть — ответ**и**ть); прыг**а**ть — прыг**ну**ть (стуч**а**ть — стук**ну**ть); связ**ыва**ть — связ**а**ть (рассказ**ыва**ть — рассказ**а**ть); а также глаголы: брать — взять, класть — положить, говорить — сказать. Рассказ по картине (повторенный два раза) дома ребята записали по памяти и на следующем уроке с интересом рассказывали, употребляя заданные глаголы.

Вообще, при повторении пройденных грамматических явлений картина может оказать учителю большую услугу. Рассказ по картине с грамматическим заданием всегда можно использовать при повторении любого правила. Так, на одном уроке удалось провести повторение формы винительного падежа I и II склонения при помощи картины «Почта». Учительница только иногда вопросами наталкивала учеников на правильные ответы.

«Люди идут на почту. Девочка покупает бумагу, конверт и марку. Она берет ручку и пишет письмо. Мальчик заплатил деньги за конверт и марку. Девушка наклеивает марку на конверт. Она опускает письмо в ящик. Она берет портфель и идет в школу. Почтальон кладет в сумку газеты, журналы и письма. Старушка посылает телеграмму».

При объяснении многих грамматических явлений и правил можно прибегать к помощи аппликаций и рисунков. В V классе при объяснении предлогов учитель принес в класс целый ряд картинок, как изготовленных им самим, так и вырезанных из журналов. На доску был приклеен диван, на него «сели» два мальчика, перед диваном появилась красивая зеленая шляпа, недалеко от дивана «сел» котенок. Ребята сразу узнали персонажей рассказа «Живая шляпа» и с жаром начали рассказывать содержание. В ходе рассказа учитель «снимал» мальчиков **с** дивана, «сажал» **на** диван, «вешал» картину **над** диваном. Затем «поставил» стол, «положил» шляпу **на** стол, котенка «посадил» **под** стол, котенка «сажал» **под** шляпу; шляпа «ползла» **к** столу, **к** дивану и т. д. Благодаря тому, что ребятам был знаком этот рассказ, предлоги органично вошли в их рассказ, и сами они потом повторяли заданные предлоги на доске, переставляя и передвигая яркие и увлекательные аппликации-картинки. Нет возможности перечислить все виды работ с аппликациями, но и этот пример достаточно ясно показывает, как широко можно использовать этот вид наглядности. Эти аппликации можно соединить с рисунками на доске: например, учитель ри-

сует часть обстановки комнаты или лес, а остальное дополняет, наклеивая аппликации.

Что касается таблиц на уроках грамматики, то не следует думать, что они могут изображать лишь падежные формы (столбиком!) или глагольные формы и окончания. Грамматические таблицы могут быть очень разнообразны как по своему содержанию, так и по оформлению. Все виды наглядности на уроках грамматики в первую очередь призваны служить делу развития речи, вызывать у ребят желание высказаться. Этому же должна служить и таблица. Поэтому следует как можно чаще прибегать к таким таблицам, над которыми нужно работать, а не просто на них смотреть. Таковы, например, таблицы словосочетаний, которые можно варьировать, а также подставлять на место данных грамматических форм другие. Эти таблицы можно составлять по мере надобности на любые грамматические правила. Очень помогают усвоению форм и способствуют развитию речи таблицы глаголов, объединенных общим управлением:

помогал мешал велел верил и т. д.	брату, сестре

интересовался увлекался занимался и т. д.	спортом, музыкой

Такие таблички можно составлять на разные падежи и по мере надобности. Количество глаголов зависит от того, в каком классе вывешивается таблица. Здесь ведется работа по разным линиям:

1) подстановка различных существительных,

2) подстановка существительных с прилагательными, если прилагательные уже пройдены,

3) распространение данных в таблице сочетаний (Мила всегда помогала бабушке убирать комнату). Такие упражнения имеются и в учебниках, но на доске перед глазами всего класса эти сочетания дают возможность работать живее и эффективнее.

Ввиде таблиц полезно давать для упражнения фразеологические сочетания такого рода:

играл	в	мяч, шахматы
	на	скрипке, рояли

При помощи таблицы хорошо показать, а затем и поупражняться на некоторых глаголах, где приставка меняет вид и управление глагола. Например:

рубить дрова	**на**рубить дров
пилить доски	**на**пилить досок
чистить яблоки	**на**чистить яблок
ломать ветки	**на**ломать веток

Время от времени полезно вывешивать таблицы для тренировки грамматических вопросов: падежных, вопросов от глаголов и т. д.

По дороге идет . . . кто?	На окне стоит . . . что?
Дома нет . . . кого?	Антс не взял . . . чего?
Ты купил книгу . . . кому?	Дисциплина помогает . . . чему?
Прохожий встретил . . . кого?	В поле мы видели . . . что?
Антс идет . . . с кем?	Антс занимается . . . чем?
Учитель рассказал . . . о ком?	Книги лежат . . . в чем?

Ученики подставляют существительные разных склонений, варьируют вопросы с предлогами и без предлогов.

К сожалению, не всегда у нас в практике преподавания учитывается огромное значение вопросов при изучении разных грамматических категорий. Падежные вопросы (кто? что?) при склонении существительных и местоимений, вопрос «какой» при склонении прилагательных; вопросы (что делаю?, делаешь? и т. д.) в спряжении глагола; уточняющие действие наречия при работе над видами глагола — все это должно войти в плоть и кровь ученика и в результате постоянного повторения и тренировки каждый из этих вопросов и наречий должен вызывать определенную ассоциацию и нацеливать на правильный ответ.

Что касается вопросов «что делать?» и «что сделать?» для выяснения вида, то считается, что эти вопросы помогают только русским учащимся, и оказываются совершенно бессильны в отношении эстонских учеников. Но это неверно. Такие вопросы очень помогают при глаголах с ясно выраженным значением законченности или незаконченности. Только учеников необходимо приучить к этим вопросам так, чтобы вопрос ассоциировался с определенным видом.

Что сделал?	Что делал?
всегда	однажды . . . . .
часто	вдруг . . . . .
каждый день	сразу
обычно	и т. д.
и т. д.	

Все это пишется на портативной доске. Глаголы вписываются справа от наречий и подбираются или соответственно материалу урока или так, чтобы из них можно было бы составить связный текст для рассказывания и использования видовых пар в речи. При повторном рассказе глаголы стираются, и ребята употребляют эти глаголы по памяти. Но к вопросам «что делал?» и «что сделал?» здесь нужно прибегать постоянно, чтобы *делать* и *сделать* слились в памяти учеников с видовыми различиями. Впоследствии эти ассоциации облегчат и ускорят исправление видовых ошибок. Подобную таблицу нужно разработать и для вопросов в настоящем и будущем времени (что делаю? что сделаю?).

Итак, главное требование сейчас к урокам грамматики — не превращать грамматику в самоцель, а всецело подчинять ее разговорной речи. Упражняться в усвоении форм склонений и спряжений только в осмысленных сочетаниях (всех типов синтаксической связи) и закреплять их в живом, связном рассказе.

Не нужно бояться отрывать учеников от книги, наоборот, смелее и решительнее вносить в урок грамматики побольше бесед, рассказов и не держаться так судорожно за те упражнения, которые даются в учебнике. Побольше заставлять учеников мыслить, активнее вводить в речь вновь изученные формы.

Если учителя будут смелее проявлять инициативу, будут решительнее исправлять учебники, только тогда можно будет выработать по-настоящему хорошие и полноценные программы и учебники по русскому языку.

А. ЕГОРОВА,
старший преподаватель Таллинского педагогического института им. Э. Вильде

К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД ПРАВИЛЬНЫМ РУССКИМ ПРОИЗНОШЕНИЕМ

Всякое практическое овладение языком предполагает не только знание словарного состава и грамматического строя, но и обязательное умение пользоваться произносительными нормами изучаемого языка. Если произносительные нормы нарушаются говорящим, то не только отдельные слова, но и все высказывание часто остается совершенно непонятным для слушающих. Следовательно, в таком случае язык перестает выполнять свою основную функцию — быть средством общения.

Правильное произношение способствует более быстрому схватыванию и пониманию слышимого, правильные фонетические навыки служат прочной базой для развития лексических и грамматических навыков. Без умения ясно и четко различать звуки изучаемого языка нельзя успешно вести работу над словом, над словосочетанием и вообще над развитием речи.

Кроме того, правильное произношение является одной из важнейших предпосылок грамотного письма «... чтобы решать орфографический вопрос, надо сперва решить вопрос орфоэпический», — писал академик Л. В. Щерба.[1]

Как показывают многочисленные проверки уровня знаний по русскому языку эстонских учащихся и утверждения самих учителей, состояние обучения русскому литературному произношению в эстонской школе нельзя признать удовлетворительным.

Основная работа над постановкой произношения должна вестись во II классе, закрепление навыков произношения в III и IV классах.

Ведь не случайно так называемый предбукварный период, имеющий в первую очередь значение фонетического курса, а не лексического, предусматривается программой по русскому языку во II классе.

Развитие речевых органов, привитие произносительных навыков необходимо с первых же шагов направить по правильному пути, т. к. гораздо легче предупредить ошибку, чем потом ис-

[1] Избран. работы по языкознанию и фонетике, том № 1, стр. 155, издат. ЛГУ 1958 г.

править ее. И здесь не может быть недоработок: любая недоработка в области произношения скажется позже на усвоении русского языка в целом.

То, что в настоящее время работа над произношением затягивается до старших классов и даже до вузов, свидетельствует о том, что учителя начальных классов в большинстве сами не владеют нормами русского литературного произношения и недостаточно подготовлены методически.

Опыт, проведенный сектором русского языка Научно-исследовательского института педагогики летом 1960 г. показал, что из 100 учителей начальных классов, подвергшихся проверке, не было ни одного, произносящего все русские звуки безошибочно. Естественно, что все ошибки преподавателей «передаются» ученикам.

Поэтому преподаватели русского языка начальных классов должны резко повысить свой уровень владения русским языком, его произносительными нормами и добиться такого положения, чтобы русское литературное произношение было усвоено учащимися уже в начальной школе, как усваивается письмо и чтение. Не учим же мы в средней школе тому, как следует писать ту или иную букву или складывать буквы (звуки) в слоги и в слова!

Каковы же основные принципы, на которых строится работа по обучению произношения? Они сводятся к следующему: привить учащимся правильные артикуляционные навыки и развить слуховую наблюдательность учащихся.

Для достижения этого первым условием является правильная речь учителя. Чем совершеннее образец, тем лучше результаты подражания. Учитель должен обладать четкой дикцией, речь его должна быть ясной и достаточно громкой. Но одного подражания учителю оказывается мало. Иногда приходится применять аналитический способ, т. е. давать сведения об артикуляции отдельных звуков, анализировать соотношение буквы и звука, сопоставлять русские и эстонские звуки. Для этого учитель должен ясно представлять себе причины, вызывающие те или иные фонетические ошибки у учащихся, и хорошо знать особенности фонетической структуры русского языка.

Нарушение русских произносительных норм эстонцами происходит по трем причинам: различие в артикуляционной базе, расхождение в фонетической системе обоих языков и расхождениие в принципах орфографии.

Артикуляционная база — это установка, или уклад, речевого аппарата, характерный для того или иного языка.

При изучении нового языка учащемуся приходится усваивать и новую артикуляционную базу. Учащийся, не усвоивший артикуляционной базы неродного языка, всю жизнь будет говорить «с акцентом» на этом языке. Чтобы помочь учащемуся

избежать этого, учитель должен хорошо знать и уметь объяснить особенности образования звуков как родного, так и неродного языка.

Сравнение звукового состава русского и эстонского языков показывает, что наряду с одинаковыми элементами оба языка располагают и такими звуками, которые свойственны только одному из них, а также такими, которые акустически (на слух) хотя и кажутся близкими, представляют собой разнородные единицы.

Одной из особенностей звукового состава русского языка является наличие звонких и глухих согласных фонем, при помощи которых в русском языке часто различается смысл слова (дом — том, коза — коса, жар — шар и т. д.).

В эстонском языке такого противопоставления фонем нет, кроме одной пары **v** и **f** (vaas — faas). Согласные **b, d, g** и **p, t, k** различаются не звонкостью и глухостью, а «силой» и «слабостью» (tugev ja nõrk). Эстонские **b, d, g** произносятся лишь с более слабой артикуляцией, с меньшей силой воздушной струи, чем **p, t, k.**

В русском же языке звонкие согласные (**б, в, г, д, ж, з**) отличаются от параллельных глухих (**п, ф, к, т, ш, с**) тем, что при произношении звонких существенную роль играет голос. При включении голоса мы произнесем глухой согласный.

Как известно, в собственно эстонских словах, как правило, в начале слова пишется только **p, t, k**. Это касается и давних заимствований (pataljon, pagas, kips и др.). В более поздних заимствованиях и в интернациональных словах пишется **b, d, g**, но произносятся они глухо, почти как **p, t, k** (ballett, diplom, gaas), и значение слова от этого не изменяется.

Эту особенность эстонских **b, d, g** учащиеся переносят и в русский язык, произнося глухие вместо звонких. Иногда может встретиться и обратное явление: произношение звонких вместо глухих. Это свидетельствует о том, что эстонский учащийся, говоря по-русски, не учитывает необходимости различать в произношении звонкие и глухие согласные, т. к. в родном языке смешение «сильных» и «слабых» не ведет к искажению смысла слова.

При постановке произношения звонких и глухих согласных учитель должен учесть еще одну особенность данных звуков. Как звонкие, так и глухие согласные в зависимости от соседних звуков могут взаимозаменяться, т. е. звонкие согласные становятся глухими, а глухие — звонкими. Так, в конце слова звонкий согласный никогда не произносится. Вместо него произносится соответствующий глухой (год — got, нож — noš, раз — ras и т. д.). Перед глухими согласными звонкий также оглушается. Это правило касается и предлогов, т. к. предлоги произ-

носятся слитно с последующим словом (ложка — lóškə[1], загадка — zʌgátka, в школу — fškólu и т. д.). Перед звонкими согласными глухие произносятся звонко (сделал — z'd'élʌl, к доске — gdʌsk'é и т. д.).

Второй особенностью русских согласных является палатализация (смягчение). Почти все согласные в русском языке противопоставляются друг другу по мягкости и твердости. В эстонском же языке смягчаются только отдельные звуки (l, n, s, t) и в определенной позиции, причем палатализация очень слабая. (Сравните peet — петь.) Смягчение согласных перед гласным переднего ряда «и» в русском языке учащиеся усваивают сравнительно легко. Более длительной тренировки требуют мягкие **г** и **т**. Эстонские учащиеся обычно недостаточно мягко произносят эти звуки. Причиной такой ошибки является, как указано выше, слишком слабая палатализация в эстонском языке. (Сравните: tina — тина, tutt' — путь). Большие трудности представляет для эстонцев смягчение согласных перед **е**, т. к. в эстонском языке в таком случае также нет палатализации (neem — нет, tee — те, see — сено и т. д.).

Произношение мягкого **р** в русском языке также является трудностью для эстонцев, т. к. в эстонском литературном языке мягкий **r'** отсутствует. Особенно часто не соблюдается смягчение конечного **р** (например, Игорь, январь, словарь и т. д.).

С необычным явлением встречаются учащиеся-эстонцы при смягчении согласных перед гласными заднего ряда (**а, о, у**, обозначаемые буквами **я, ё, ю**), т. к. в эстонском языке такая палатализация совсем отсутствует. Например: мясо, мёд, люк.

Обычно эстонские учащиеся пытаются смягчить согласный перед гласными **а, о, у** при помощи звука **j**, т. е. произносят mjása, mjot, ljuk, т. к. смягчение согласного перед **j** свойственно и эстонскому языку (palju, asju). Здесь вероятно, отрицательно сказывается и правило транслитерации русских имен собственных в эстонском языке (Вася — Vasja, Люба — Ljuba и т. д.). Для предупреждения такой ошибки учителю нужно наглядно показать разницу между буквой и звуком и указать, когда буквы **ё, ю, я** читаются с **j**.

Сходными акустически, но различными по образованию в обоих языках являются звуки **л — l, с — s, х — h**.

Русский твердый **л** отличается от эстонского твердого (среднего) **l** тем, что при его произношении средняя часть спинки языка вогнута и удалена от твердого нёба. Кончик языка касается верхних зубов и альвеол.

При произношении эстонского **l** задняя часть спинки языка

---

[1] О звуках, обозначаемых знаками ə и ʌ, см. дальше стр. 114.

не приподнята, средняя не вогнута, а образует слегка выпуклую поверхность.

Произношение **с** и **s** не совпадает в обоих языках в том случае, когда этот согласный в эстонском языке находится между гласными (коса — Kose). В русском языке **с** в таком положении произносится интенсивнее, а в эстонском значительно слабее, т. е. полузвонко. Поэтому при транслитерации русских собственных имен в эстонском языке вместо одного **s** пишется два, если он находится между гласными (Киселёв — Kisseljov, Стасов — Stassov). А при передаче аналогичных сочетаний с эстонского языка на русский вместо **s** часто пишется **з** (Kose — Козе, Raasiku — Раазику).

Эстонский **h** также отличается от русского **х** как по месту, так и по способу образования. В русском языке **х** — заднеязычный, образуется там же, где и **к**, только без смычки между задней частью спинки языка и нёбом. Эстонский **h** произносится гортанью, а язык находится в покое. Кроме того, русский **х** произносится более интенсивно. В эстонском языке **h** в начале слова едва уловим (hobune, hind), т. к. произносится со слабой воздушной струей. Несколько сильнее **h** произносится между гласными (vähe) и в конце слога (lahti).

Шипящие звуки (**ш, ж, ч, щ**) не свойственны эстонскому языку, не встречаются в эстонских словах, они вошли в него вместе с заимствованными словами (bolševik, dušš, tšekk, žest и др.). Поэтому усвоение шипящих, их правильное произношение учащимися-эстонцами вызывает большие трудности.

В области гласных эстонские учащиеся сталкиваются с двумя трудностями: редукция русских гласных в безударных слогах (голова — gəlʌva, пяти — p'ɪt'i) и различие в долготе ударных и безударных гласных в обоих языках.

Как известно, эстонский язык не знает редукции гласных, поэтому эстонские учащиеся стараются произносить все безударные гласные в русском языке так, как они написаны.

Правила же русского литературного произношения требуют безударные гласные **о** и **а** в предударном слоге произносить как короткий **а** (ʌ), а в других слогах неясный звук заднего ряда, близкий к **ы** (ə). Например: вода — vʌda, потолок — pətʌlok, список — sp'isək, масло — maslʌ.

В безударных слогах гласные **а** и **е** (буквы **я, е**) перед мягким согласным произносятся как звук, близкий к **и** (ɪ). Например: несу́ — n'ɪsu, вяжу́ — vɪžu, па́мять — pam'ɪt', пло́щадь — ploščɪt', в до́ме — vdom'ɪ.

Вторая особенность гласных в обоих языках заключается в том, что в эстонском языке под ударением возможны краткие, долгие и сверхдолгие гласные. Если соотнести долготу русского ударного гласного с эстонским, то следует сказать, что она будет длиннее краткой, но короче долгой (полторы долготы).

Эстонские учащиеся же произносят обычно ударный гласный кратко, а конечный согласный интенсивно и долго, особенно в односложных словах и в словах с последним ударным закрытым слогом (такт, класс, человек и др.). Эти и аналогичные слова следует произносить с более долгим ударным гласным и кратким и ненапряженным согласным. В эстонском языке безударный гласный может быть длиннее ударного (tere, vana). В русском языке ударный гласный всегда гораздо громче и длиннее безударного (сравните: nina — Нина).

Рассмотрев причины нарушения норм русского литературного произношения и особенности звуковых систем русского и эстонского языков, остановимся на некоторых приемах и методах обучения, вернее, исправления ошибок в произношении у учеников старших классов.

Как уже отмечалось выше, учащиеся эстонской школы в период обучения в начальных классах не получают того необходимого минимума навыков русского литературного произношения, который предусмотрен программой. Учащиеся пятых классов и старше допускают грубые ошибки в произношении. Поэтому преподавателям русского языка и в старших классах следует много внимания уделять отработке правильного произношения учащихся, хотя исправить ошибки гораздо труднее, чем научить учеников начальных классов произносить с самого начала правильно. Работа над произношением трудоемкий, кропотливый процесс, но не безрезультатный. Возможность перевоспитания неправильных произносительных навыков определяется чрезвычайной пластичностью высшей нервной деятельности. Указывая на это, акад. И. П. Павлов писал: «...ничто не остается неподвижным, неподатливым, а все всегда может быть достигнуто, измениться к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия[1]».

Было бы ошибочно считать, что все учителя старших классов косно относятся к вопросу исправления ошибок в произношении и ничего не делают. Конечно, встречаются и такие. Но многие не знают, как это делать, с чего начать.

Поэтому в данной статье мы постараемся дать некоторые рекомендации для работы над исправлением ошибок в произношении учеников.

В обучении правильному произношению применяются обычно 2 метода: имитативный и аналитический. Имитативным методом мы, как правило, пользуемся при обучении произношению учеников младших классов. Если же приходится исправлять недочеты в произношении учеников старших классов (V—XI кл.), то здесь одного подражания учителю мало. Здесь не-

[1] И. П. Павлов. Собрание сочинений, т. III, кн. 2, изд. АН СССР, М., 1951 г., стр. 188.

обходим и аналитический метод, т. е. объяснение артикуляции отдельных звуков, сопоставление артикуляций сходных звуков в эстонском и русском языках, анализ соотношения между буквой и звуком. Опыт показывает, что в работе со старшими учащимися только такой подход к изучению тех или иных звуков, основанный на осмысленном анализе артикуляции, а не голой имитации, дает возможность быстрее добиться правильного произношения. Но при этом нельзя забывать, что никакие теоретические знания в области фонетики сами по себе не в состоянии изменить в течение нескольких лет сформировавшихся неправильных навыков произношения. Здесь необходимы тренировки и определенная система. Никакие отдельные попутные замечания учителя, сколько бы он их не делал, не достигнут цели.

Работу над искоренением фонетических ошибок в старших классах следует начинать с выявления и анализа ошибок. Для этого преподаватель русского языка на первых же уроках предлагает ученикам несколько устных упражнений: чтение текста, чтение наизусть какого-либо стихотворения из выученных ранее, пересказ какого-либо знакомого текста или рассказ о летних каникулах и другие виды устных упражнений. Такие упражнения проводятся на каждом уроке в течение первой учебной недели, и учитель записывает все фонетические ошибки, допущенные учениками. Запись должна вестись отдельно за каждым учеником.

За неделю учитель опрашивает всех учеников и записывает все ошибки, чтобы иметь полную картину произношения. На основании такой подробной записи учителю легко будет выявить типичные для данного класса ошибки, которые следует отрабатывать на занятиях, и индивидуальные, которые требуют и индивидуальной работы.

После того, как учитель уяснит себе типичные ошибки учеников данного класса, он намечает конкретный план работы над произношением. Не следует отрабатывать все ошибки одновременно. Работа должна вестись в строгой последовательности и не спеша. Не добившись правильного произношения одного звука всеми учениками, нельзя переходить к отработке другого. Следует работать по принципу «лучше меньше, да лучше». Иначе и в старших классах мы не сумеем добиться искоренения фонетических ошибок. Время, отводимое на отработку той или иной ошибки, учитель планирует сам и в случае необходимости может сокращать или удлинять сроки. От учеников следует строго требовать правильного произношения отрабатываемого звука, не пропуская ни одного ошибочного случая ни в каком виде устных упражнений. Поверхностные занятия по фонетике никаких положительных результатов не дадут.

В первую очередь начинаем работу над более типичными ошибками данного класса. Это не значит, конечно, что мы не

замечаем других фонетических ошибок. Другие ошибки в произношении учеников мы также фиксируем и исправляем, но не останавливаемся на них подробно.

Первое занятие начинаем с объяснения артикуляции какого-либо определенного звука (предположим, твердого л). Сперва учитель несколько раз ясно и отчетливо произносит отдельный звук, что способствует образованию правильного слухового восприятия. Затем следует объяснение, какое положение занимает язык при произнесении русского твердого л. Сравниваем положение органов речи при произнесении эстонского l. При этом обязательно нужно пользоваться наглядными пособиями. Это могут быть схемы (профили) органов речи, нарисованные на портативной доске (вообще портативная доска для работы над произношением должна использоваться постоянно, если нет готовых таблиц), или лучше всего портативная схема органов речи с подвижной частью — языком. Такую портативную схему может сделать каждый учитель самостоятельно из обложки старой книги. На одной стороне обложки мы рисуем схему органов речи, а на другой — приклеиваем кармашек для хранения профилей положения языка при произношении различных звуков. Профили для русских звуков должны быть одного цвета, а профили для сходных эстонских звуков — другого, чтобы при сопоставлении было хорошо видно различие в положении языка. При изучении нового звука мы один профиль легко заменяем другим.

Артикуляцию звуков следует объяснять по-эстонски, т. к. этим мы экономим время и легче достигаем правильного понимания учащимися.

Затем учитель снова ясно произносит отдельный звук, а за ним отдельные слоги с данным звуком. После этого просит повторить отдельных учеников, сперва тех, кто произносит этот звук правильно, а затем допускавших ошибки. Для чтения слогов с данным звуком на доске можно записать такую схему:

/а
л—о
\у

Сперва читаем слоги слева направо, (ла, ло, лу), затем справа налево (ал, ол, ул) и, наконец, в обоих направлениях (ала, оло, улу). Учитель при чтении слогов показывает указкой, в каком направлении следует читать.

Некоторые преподаватели считают последний вид фонетических упражнений неприемлемым, т. к. ученики произносят ничего не значащие сочетания звуков. Думается, что это не совсем обоснованная причина для отклонения такого вида упражнений. Ведь в фонетике очень важна тренировка, приобретение навыка произнесения изучаемого звука в любых сочетаниях.

Следующим этапом работы будет уже произношение отдель-

ных слов, содержащих изучаемый звук. Слова следует подбирать с таким расчетом, чтобы в них была только одна трудность в произношении (изучаемый в данное время звук).

Для отработки твердого л можно взять следующие слова, расположив их в определенном порядке: стол, стул, пол, зал (л в конце слова); лук, лак, Лора, луна (в начале слова), класс, план, школа, масло (в середине слова).

Слова записываем на доске (лучше заранее на портативной) в три столбика и подчеркиваем изучаемый звук. Сначала учитель сам читает слова с доски, обязательно указывая при этом на читаемое слово. При обучении правильному произношению у учащегося должна устанавливаться определенная связь между звуком и буквой, чтобы учащийся, увидев впервые графическое изображение слова, мог сразу представить его звучание. Это особенно важно для учеников старших классов, где им приходится много слов усваивать из печатного текста, а не из уст учителя.

После образцового чтения учителя читают ученики. Сперва читаются слова в столбиках по вертикали, а затем по горизонтали. Вначале читают отдельно более сильные ученики, затем более слабые. Предлагается прочитать группе учеников (5—6). К хоровому чтению можно приступить лишь тогда, когда все ранее ошибавшиеся по одиночке произнесли без искажений, т. к. хоровое чтение затушевывает ошибки и не дает возможности учителю проверить, как произносит тот или иной ученик. Некоторые учителя пользуются хоровым чтением до индивидуальной проверки. Это дает нам только общее представление о правильности или неправильности произношения изучаемого звука всем классом.

Если позволяет время, можно предложить ученикам списать таблицу в тетради и устно составить короткие предложения или словосочетания с данными словами. Последнее может быть дано как домашнее задание.

На следующем занятии закрепляются умения, полученные на предыдущем уроке. На этом занятии учащиеся снова перечитывают слова, записанные в тетради или на доске, а также читают составленные самостоятельно дома предложения. Здесь необходимо особое внимание обратить на отстающих учеников, которые еще не вполне овладели правильным произношением изучаемого звука. На данном уроке можно дать несколько сходных по звучанию и значению эстонских и русских слов с изучаемым звуком, чтобы научить учащихся четко различать звуки.

Например: lamp — лампа, klass — класс, lakk — лак, Volga — Волга. После тренировки учащихся в произношении этих слов, можно предложить записать на доске и в тетрадях фонетическое упражнение, в котором подчеркнут твердый л.

(Такие фонетические упражнения даны в учебнике русского языка для V класса.) Дома предложить выучить упражнения наизусть.

Следующий этап отработки твердого **л** можно осложнить, включив в упражнения слова с мягким **л**. Здесь опять можно записать на доске слова парами: угол — уголь, ел — ель, полка — полька, лук — люк.

Для связи работы над произношением и закреплением словаря, для повышения орфографической грамотности учащихся можно пользоваться и переводными упражнениями. На доске столбиком записываются слова по-эстонски, а учащиеся переводят их на русский язык и записывают рядом перевод, подчеркивая изучаемый звук. Вторая часть упражнения может состоять из подбора подходящего слова с мягким или твердым **л** и его перевода на эстонский язык. Таким образом, на доске получится следующая запись:

даль — kaugus	andis — дал
kuusk — ель	ел — sõi
teras — сталь	стал — hakkas
	и т. д.

Интересным и полезным является и такой вид работы. Заранее подобранные учителем картинки предметов без подписей прикрепляются к доске в два ряда. В одном ряду картинки, изображающие предметы, название которых включает твердый **л**, а во втором ряду — с мягким **л**. Можно прикреплять и в перемешку. Например:

I ряд — лук, луна, лампа, клумба и т. д.
II ряд — ель, лед, ключ, плита и т. д.

Сначала все ученики рассматривают картинки, затем, вызванные к доске, называют по порядку предметы и подписывают под каждой картинкой русское название.

После проверки правильного произношения и письма учащимся предлагается записать слова в тетради.

Такие небольшие фонетические упражнения следует проводить на каждом уроке. Если план и методика проведения урока хорошо продуманы, фонетические упражнения отнимут немного времени, но дадут свои положительные результаты. Закрепление необходимо длительное, т. к. наличие умения еще не гарантирует того, что ученик постоянно будет произносить данный звук правильно. Навык и отличается от умения тем, что он прочно укоренился и ученик выполняет его без особых волевых усилий. При отсутствии последовательности в работе учителя ученик утратит уже приобретенные умения и пойдет по пути

наименьшего сопротивления, т. е. вернется к произношению, сходному с произношением звуков в его родном языке.

Большое место в работе над произношением занимает заучивание наизусть стихотворных и прозаических текстов. Желательно, чтобы тексты были насыщены словами с изучаемым звуком. Так, например, в учебнике русского языка для V класса[1] более подходящими для отработки произношения твердого л являются стихотворения «Декабрь» § 17 и «Зима настала» § 20.

Прежде чем задать ученикам выучить стихотворение наизусть, необходимо тщательно отработать его фонетическую сторону. Для этого ученикам предлагается переписать текст в тетрадь: в тетради можно обозначить трудные для произношения места. Например, в тексте «Декабрь» следует подчеркнуть цветным карандашом твердый л, поскольку это стихотворение разучивается с целью закрепления указанного звука. Кроме того, подчеркиваются те буквы, которые читаются не так, как пишутся (год, дела, сдаёт, чтобы, росла, счастлив, народ, жил, этот, полюбил). Здесь желательно не только подчеркнуть, но и обозначить сверху карандашом, как следует произносить. Звуки нужно обозначать латинскими буквами,

t r z

чтобы не страдала грамотность. Например: год, дела, сдает и т. д.

Необходимо также расставить паузы и указать, какие слова читаются слитно (и‿славные, и‿этот).

Только после такой тщательной подготовки можно приступить к чтению стихотворения. Сперва, как обычно, читает преподаватель. Затем предлагается прочитать одному из сильных в произношении учеников. После показательного чтения читают более слабые ученики. К следующему уроку дается задание только хорошо читать текст. И вот здесь преподаватель должен строго требовать правильного произношения. Если заведомо известно, что такой-то ученик не сумеет самостоятельно справиться с заданием, ему следует помочь в подготовке. Это можно поручить какому-либо сильному ученику, если у преподавателя не окажется свободного времени. При всей тщательной подготовке в классе все-таки найдутся ученики, которые не выполнят задания так, как требовал учитель. Поэтому при проверке не следует терять драгоценного времени на опрос плохо подготовившегося ученика. Его следует посадить на место, чтобы класс не слушал плохое чтение товарища. Такому ученику следует дать дополнительно 2—3 дня для отработки текста стихотворения и затем спросить и выставить оценку.

---

[1] И. Батарина, Учебник русского языка для 5 класса. Эстгосиздат, 1960 г. Все другие указания на учебник V кл. даются в том же издании.

Если ученик не во всех словах произносит твердый л правильно, его следует попросить прочитать еще раз те слова, в которых есть данный звук. Слова эти он быстро найдет, т. к. в тетради они подчеркнуты цветным карандашом. При проверке чтения текста класс должен принимать активное участие в работе: отмечать ошибки, сделанные читавшим, а затем исправить их. Чтобы не забыть, в каких словах были сделаны ошибки, ученики карандашом в тетрадях ставят точки над словом, в котором была допущена ошибка. Учителю можно рекомендовать записывать слова на отдельную карточку, которую после проверки дать ученику для повторного чтения слов здесь же, а затем и дома. В словах должен быть подчеркнут звук, в котором была допущена ошибка. Учитель не должен пропускать ни одной ошибки в произношении.

Заучивать наизусть нужно не сразу после проверки правильности чтения. За один раз у учеников еще не возникло навыка. Поэтому повторять чтение стихотворения следует на 3—4 уроках, пока ученики не привыкнут произносить слова правильно без всяких усилий. Иначе, заучивая наизусть текст, ученик будет стараться запомнить слова и порядок слов, упуская из виду произношение. Многократное же чтение как дома, так и в классе поможет ему без особого труда выучить стихотворение наизусть.

Для разнообразия методов проверки чтения можно, кроме индивидуального, провести групповое чтение (3—5 чел.), чтение по рядам и наконец хором. Обучать правильному произношению можно и нужно не только на отдельных и специальных упражнениях. Обучение произношению должно органически входить во все виды устных упражнений. Так, читая текст § 4 «Забыла» или § 10 «Упорный Юн Су» в 5-ом классе, мы опять встречаемся с хорошим материалом для отработки твердого л. При работе над текстом можно также выбрать и подчеркнуть те слова, которые в произношении вызывают трудности. Можно выбрать небольшой отрывок из текста и «обработать» его фонетически, как было указано выше, при работе над стихотворением.

Выполнение грамматических упражнений № 4, стр. 103, № 13, стр. 106 и др. (5 кл.), также потребует от учащихся умения правильно произносить твердый л.

В каждом учебнике найдется достаточно материала для работы над выработкой правильного произношения, лишь бы у преподавателя нашлось желание работать над этим.

Данная статья далеко не охватывает всех вопросов и методов работы по созданию навыков русского литературного произношения у учащихся-эстонцев. Мы попытались только показать на некоторых примерах, какими приемами можно пользо-

ваться для выработки у учащихся правильных произносительных навыков. Каждый учитель должен сам решать, что необходимо и наиболее приемлемо в том или другом классе. Но опыт работы показывает, что только систематическая, целенаправленная, планомерная работа приводит учащихся к овладению языком и, в частности, произносительными нормами языка.

А. АНДРЮЩЕНКО,
учительница 21 средней школы
гор. Таллина

НАГЛЯДНОСТЬ НА УРОКАХ ГРАММАТИКИ

Значение наглядности на уроках русского языка в эстонской школе поистине неоценимо.

При подготовке к урокам чтения мы стараемся найти иллюстрации, картины по теме, которые помогают раскрыть содержание, живо представить ход действия, характер действующих лиц, а также наглядно объяснить новые слова. Мы знаем, с каким большим интересом и вниманием работают учащиеся на уроках, на которых учитель умело использует наглядность. Дети с охотой включаются в работу, проявляют активность и стараются как можно быстрее реагировать на вопросы учителя. Мы чувствуем и видим на таких уроках, что учащиеся легко воспринимают и усваивают новый материал, и не затрудняются при его чтении, разборе, рассказывании, переводе или письменном пересказе.

Еще большее значение имеет наглядность на уроках грамматики. Мне приходилось видеть уроки грамматики, на которых единственной наглядностью являлось письмо на классной доске. Работа на таких уроках однообразна, внимание учащихся рассеянное, слабое, участие в работе пассивное. Каждому ясно, что такие уроки не вызывают интереса у детей, не мобилизуют их на активное усвоение нового материала.

Это заставило меня глубоко задуматься и искать новые возможности, новые приемы для объяснения, закрепления и повторения материала по грамматике. Я стала подбирать наглядный материал, который помогает повышать внимание учащихся на уроках, активизирует их мышление, вовлекает учащихся в активную работу, способствует повторению ранее встречавшихся слов и выражений, а тем самым и развитию речи.

Если учитель постоянно видит перед собой любознательных ребят, если он чувствует на себе их пытливый взгляд, он не может пойти на урок, заранее не продумав ход урока, методические приемы и использование наглядности, тщательно не подготовив весь необходимый для урока материал.

Наглядность, которой можно пользоваться на уроках грамматики, самая разнообразная: картины, репродукции картин из журнала «Огонек» и других журналов, открытки, аппликации, наборное полотно, предметы, показ действия и многое другое.

При подготовке к тому или иному уроку учитель должен всесторонне обдумать, внимательно подобрать рисунки, открытки, разложить их в нужной последовательности, чтобы на уроке все было под рукой и чтобы ничто не вызывало задержки в работе.

Лучше еще, если указанная наглядность будет подобрана по темам, группам (цветы, овощи, ягоды, фрукты, инструменты, мебель, одежда, обувь и т. д.). Кроме того, нельзя забывать, что картина должна оказывать на учащихся определенное эстетическое воздействие.

Необходимо также заранее предусмотреть все затруднения, которые могут встретиться во время работы на уроке, и умело их предупредить, составить списки слов, нужных для работы, вопросы, которые будут сосредоточивать внимание учащихся в нужном для работы направлении.

Я приведу несколько примеров работы с такими картинами.

В 6-ом классе с целью повторения настоящего времени я использовала картину худ. Н. И. Обрыньба «В колхозном саду». На этой картине мы видим много прекрасных плодов — яблок и груш, видим результат многолетнего труда колхозников, которые с любовью ухаживали за своим садом, растили яблони и груши, оберегая их от вредителей и морозов, и теперь снимают богатый урожай.

Вопросы к картине составлены так, что учащиеся отвечают в настоящем времени, и из их ответов складывается связный рассказ. Работа ведется устно, но наиболее трудные формы некоторых глаголов записываются на доске и в тетрадях.

Приведу для примера полный конспект урока, целью которого было повторение образования настоящего времени и употребление видов глагола.

В качестве наглядных пособий я использовала, кроме картины «В колхозном саду», еще рисунки на тему «Овощи» и переносную доску.

Ход урока: 1. Организация урока.
2. Сообщение учащимся цели урока.
3. Фронтальная работа.
4. Задание на дом.

а) (До урока на классной доске написаны небольшие предложения.)

Я пою о Родине.
Я слушаю передачу из Москвы.
Я живу в счастливое время.
Я строю коммунизм.

Прошу прочитать первое предложение.

Затем учащиеся спрягают глагол в форме настоящего времени в предложении. Так прорабатываем все записанные пред-

ложения. Работа идет фронтально, устно. В случае ошибки в произношении или какой-либо иной ошибки учащиеся исправляют, затем читаем это слово или предложение хором, после чего повторяет ученик, допустивший ошибку.

После последнего предложения (Я строю коммунизм) ученики составляют несколько своих предложений, и с ними проводится аналогичная работа.

б) Объясняю учащимся следующий вид работы: «Я буду читать предложения в единственном числе, а вы будете отвечать в этом же лице множественного числа».

Например: Ты учишься отлично. (Вы учитесь отлично.)

Он помогает взрослым. (Они помогают взрослым.)
Я читаю интересную книгу.
Она пишет пересказ.
Я занимаюсь спортом.
Он едет к друзьям.
Ты пишешь письмо другу.
Я готовлюсь к празднику.
Он украшает класс.
Я радуюсь успеху товарища.

Затем я читаю предложения во множественном числе, а ученики должны сказать их в соответствующем лице единственного числа:

Мы любим свою Родину.
Мы хотим жить при коммунизме.
Вы читаете газету.
Они слушают концерт.
Они идут на работу.
Мы сидим за работой.
Вы хотите стать комсомольцем.
Вы пишете письма друзьям.
Они учатся в шестом классе.
Мы живем в Таллине.

в) После записи учащимися в тетрадях числа и темы урока (повторение) вывешивается картина «В колхозном саду» и объясняется, как будет вестись работа: «Я буду задавать вопросы, а вы будете отвечать, употребляя глагол в настоящем времени. Некоторые глаголы запишем на доске и в тетрадях».

1. Что вы видите на картине? (Мы видим большой сад.)

Записываем:

Неопределенная форма.	Настоящее время.
Видеть	Я вижу
	ты видишь
	они видят

2. Чей это сад? (Это колхозный сад.)

3. В каком колхозе такой сад? (Ученики предлагают несколько названий. Останавливаемся на одном из них. Это колхоз «Эдази».)

4. Что растет в саду? (В саду растут яблони.) Записываем глагол «расти».

5. Что еще растет в саду? (Там растут еще груши.)

6. Где находятся яблоки? (Яблоки растут на яблонях и лежат на траве.) Записываем глагол «лежать».

7. Кто работает в саду? (В саду работают колхозники.) От глагола «работать» учащиеся образуют нужные формы устно.

8. Что делает эта колхозница? (Она снимает яблоки и кладет в корзину.) Записываем глагол «класть».

9. Что делает другая колхозница? (Она носит корзины с яблоками.) Записываем глагол «носить».

10. Кто еще в саду? (В саду еще старый колхозник.)

11. Что он делает? (Он сидит.) Записываем глагол «сидеть».

Затем спрашиваю, где еще работают колхозники осенью. (Колхозники работают еще на поле и в огороде.) Что они там делают? (Колхозники убирают овощи.) Я показываю рисунки — овощи (морковь, свекла, редиска, лук, помидоры, огурцы, репа, тыква, картофель, горох) и ученики рассказывают, какие овощи убирают колхозники.

Потом прошу ребят прочитать записанные глаголы и сказать, какого вида эти глаголы.

Обращаю внимание учащихся на то, что мы записали настоящее время, и говорю, что только глаголы несовершенного вида имеют настоящее время.

Выясняем, от каких глаголов мы умеем образовать совершенный вид (видеть — увидеть, расти — вырасти) и как можно выразить одним словом, если мы хотим сказать немного (недолго) лежать, сидеть, ходить, работать, играть (полежать, посидеть, походить, поработать, поиграть).

г) Затем вспоминаем, какой вид глаголов показывает законченное действие, действие, происходящее один раз. (Это показывают глаголы совершенного вида.)

Записываем в тетради:

Несовершенный вид. Совершенный вид.

Я называю глаголы в совершенном виде (решить, проверить, встретить, построить, улыбнуться, объяснить, прыгнуть), а ученики записывают соответствующий глагол в несовершенном виде.

После проверки и исправления предлагаю ученикам самостоятельно написать соответствующий глагол совершенного вида. Правильность выполнения задания также проверяется.

д) Вывешивается переносная доска, на которой написаны следующие слова: однажды, обычно, иногда, один раз, много раз, всегда, каждый раз, вдруг, сразу, часто, наконец.

Прошу учеников прочитать слова и сказать, какие из них всегда употребляются с глаголами несовершенного вида (обычно, иногда, много раз, всегда, каждый раз, часто).

Названные слова подчеркиваются и записываются (в скобках) под столбиком глаголов несовершенного вида.

Затем учащиеся записывают остальные слова под столбиком глаголов совершенного вида.

4. Домашнее задание: выполнить по учебнику упражнение 62 (письм.)

С целью закрепления и углубления темы «Виды глагола» я использовала в шестом классе еще картину худ. Баюскина «Сигнал».

На доске (переносной или классной) заранее записываются опорные слова: идти, подняться, полотно железной дороги, рельс, рельсы, лопнуть, сразу, побежать, вдруг, вдали, показаться, приближаться, взять, махать, увидеть, остановиться, выйти, выходить, поблагодарить.

По этим опорным словам учащиеся составляют рассказ. Затем из опорных слов выбираются глаголы и записываются столбиками глаголы несовершенного и совершенного вида.

К глаголам, с видообразованием которых учащиеся встречались на предыдущих уроках (совершенный вид: пойти, приблизиться, махнуть; несовершенный вид: видеть, бежать, благодарить) соответствующий вид подбирается ими самостоятельно. С остальными же глаголами ведется фронтальная работа под руководством учителя. Практически ребята встречались с ними не один раз и сейчас без затруднения находят соответствующий глагол другого вида, тем более, что преподаватель при затруднении сразу приходит на помощь и направляет работу учащихся.

Такой работой мы подготавливаем учащихся к подробному изучению видообразования в средней школе.

В пятом классе при объяснении случаев появления у местоимения 3-го лица буквы «н» я использовала, наряду с наборным полотном, на котором было склонение личного местоимения **«она»**, картину худ. Н. И. Обрыньба «Будь вежлив».

Вопросы к картине были составлены так, что из ответов учеников получился небольшой рассказ, в котором по указанию учителя существительные женского рода заменялись личным местоимением третьего лица **«она»**.

Вот примерный рассказ:

Кончились уроки, и Велло отправился домой. Он пошел на трамвайную остановку. Вскоре пришел трамвай. Велло сел в травмай и поехал домой. В трамвае ехало много людей. У окна сидели бабушка и внучка. Бабушка

разговаривала с девочкой (с ней). Девочка внимательно слушала бабушку (ее).

На одной остановке в трамвай вошла женщина (она). У женщины (у нее) на руках был ребенок. Велло быстро встал и уступил женщине (ей) место.

В ходе работы с картиной изменяем местоимение и на наборном полотне: где нужно, перед ним ставится предлог, а после предлога к местоимению сразу прибавляется буква «н» (с ней, у нее). Затем ребята делают вывод, почему в одних случаях к местоимению 3-го лица прибавили букву «н», а в других нет.

Использование аппликаций на уроках грамматики оживляет работу, концентрирует внимание учащихся, вызывает желание узнать, что учитель еще покажет, и стремление быстро справиться с поставленным учителем вопросом или заданием.

Все это говорит об активной мыслительной деятельности учащихся и лучшем усвоении материала.

Приведу еще несколько примеров работы с аппликациями на уроках грамматики.

При объяснении употребления личного местоимения 3-го лица **«он»** с предлогами и без предлогов я использовала в V классе аппликации по рассказу «Пионер».[1]. Аппликации приготовил один из учеников: автобусная остановка, дедушка с палкой, чемодан, пионер, автобус, жилой дом, внучка.

Этот рассказ учащиеся проходили раньше, на уроках чтения, и теперь одновременно с работой над личным местоимением **«он»** повторяется и содержание рассказа.

Работа проводится так.

Я прикрепляю аппликации к доске, а учащиеся составляют предложения с местоимением **«он»**, заменяя его затем существительными «дедушка», «пионер».

Он (дедушка) стоял на автобусной остановке. У него (у дедушки) был чемодан. Ему (дедушке) стало плохо. К нему (к дедушке) подошел пионер. Мальчик посмотрел на него (на дедушку) и сказал: «Вам плохо! Давайте я вам помогу». Мальчик взял у него (у дедушки) чемодан. Пионер вошел вместе с ним (с дедушкой) в автобус. Пионер помог ему (дедушке). Дома дедушка рассказал о нем (о пионере) своим внучкам.

Одновременно учащиеся повторяют склонение существительных, определяют падеж существительного и местоимения, и замечают, что к местоимению **«он»** также прибавляется буква **«н»** после предлога.

Склонение местоимения **«он»** было дано на наборном полотне, и в случае затруднения с ответом или выбором правильной падежной формы местоимения, учитель направлял работу, обращая внимание учащихся на наборное полотно.

---

[1] И. Батарина. Учебник русского языка для V класса. Эст. гос. издат. г. Таллин, 1961 г.

При объяснении темы «Родительный падеж при отрицании» в V классе я тоже использовала аппликации: стол без ножки, чайник без ручки, пенал без крышки, дом без крыши, мальчик без шапки, девочка без рукавицы, ученица без передника, стакан с водой и без воды, бутылка с молоком и без молока, ручка без пера и другие.

Работа ведется так: учитель прикрепляет аппликации к доске, а учащиеся устно составляют предложения. Лучшие из них записываются на доске и в тетрадях. Учитель обращает внимание учащихся на различные окончания в родительном падеже (-ы, -и, -а) и просит учащихся объяснить это.

Очень хорошо использовать аппликации для работы с предложными сочетаниями.

Например: у+Р, без+Р
с+Т
к+Д и другие.

Аппликации тут могут быть следующие: дедушка и чемодан, мальчик и портфель, пионер и галстук, девочка и книга, папа и рубанок, машина и дом, дети и школа, девочка с бантиком, внук с дедушкой, мама с папой, папа с сыном, сын с мячом, пионер с горном, рабочий с флагом и другие.

Учитель объясняет ход работы: «Я буду показывать вам аппликации (или прикреплять к доске), а вы употребите данное существительное с предлогом «у» или «с» и составьте предложение. Подумайте и скажите, в каком падеже стоит существительное с предлогом «у» или «с» и т. д.».

В V классе при закреплении темы: «Существительные I и II склонения» я показываю ученикам рисунок, картинку или предмет, а учащиеся поднимают руку, если название предмета — существительное II склонения. Если же существительное I склонения, то руки они не поднимают.

Этот вид работы нравится учащимся, они охотно и активно работают, с большим вниманием следят за работой.

Вместо устной тренировки можно вести запись в тетрадях. Названия предметов записываются в два столбика:

I склонение.	II склонение.
полка	диван
табуретка	кресло
и т. д.	и т. д.

При прохождении сочетания числительных 1, 2, 3, 4 с существительными следует обязательно использовать наглядность.

Можно, например, заранее подобрать предметы (линейка, карандаш, ручка, пенал, книга, газета, журнал, марка, конверт,

письмо и другие), кроме того открытки, на которых, например: роза, тюльпан, букет, портрет, памятник, яблоко, помидор и т. д.

Учащиеся должны убедиться, что после числительных 2, 3, 4 обязательно употребляется родительный падеж единственного числа и это необходимо сделать не теоретически, а наглядно, так, чтобы к такому выводу ученики пришли сами.

Например: учитель показывает рисунок, аппликацию, где изображен один помидор, учащиеся называют предметы и указывают, что в сочетании «один помидор» существительное стоит в именительном падеже. Затем учитель показывает рисунки, где два помидора, три помидора, четыре помидора. Ученики называют предметы и определяют, что здесь существительное в родительном падеже единственного числа.

Учитель показывает рисунок, где изображено пять помидоров. Ученики теперь замечают, что окончание уже не **-а**, а **-ов**. Значит, после 2, 3, 4 существительное стоит в форме родительного падежа единственного числа. Это можно продемонстрировать затем на ряде других предметов, даже, например, на тех, которые имеются в классе (пенал, ученик, книга, парта, пионер, окно).

При работе над именительным и винительным падежами я использовала рисунки на тему «Овощи». Учащиеся составляли предложения с глаголами «расти, поливать, убирать».

Например:

В огороде растет лук. (И. п.)
Девочки поливают лук. (В. п.)
Там растет еще капуста. (И. п.)
Школьники убирают капусту. (В. п.)

Очень удобно использовать наборное полотно для объяснения или повторения склонения существительных и местоимений в V кл., склонения прилагательных в VI кл. или спряжения глаголов в V и VI классе.

Учитель заранее должен приготовить комплект падежных окончаний, личных местоимений, падежных вопросов и т. д. Сначала он сам показывает, как надо пользоваться наборным полотном, а потом и ученики приучаются к этой работе и легко справляются с нею.

Учащимся нравится работа с наборным полотном, а мы знаем, что если учащиеся занимаются чем-нибудь с охотой, то результат работы будет лучше.

Надо всячески привлекать учащихся к работе на уроке, чтобы все 45 минут они были заняты полезным делом — усвоением знаний и ничем не отвлекались. А этого можно добиться только разнообразием приемов работы, привлечением различных видов наглядности.

При этом необходимо учитывать и возрастные особенности. Если в младших и средних классах мы больше работаем фронтально, то в старших классах на уроках грамматики, используя картины и иную наглядность, можно давать самостоятельную работу с определенным грамматическим заданием.

В данной статье приведены некоторые примеры работы с наглядностью в V и VI классах, но каждому ясно, что использование наглядности приносит большую пользу во всех классах.

Л. КАЛЕП,
учительница 21 средней школы
гор. Таллина

О ПРИЕМАХ АКТИВИЗАЦИИ И ФОРМАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГРАММАТИКИ

На современном этапе развития школы, новых форм и методов обучения одной из главных задач является активизация и организация самостоятельной работы учащихся.

Активизация — это один из приемов, который приучает детей к самостоятельному мышлению, к творческому и инициативному разрешению поставленных перед ними задач, подготавливает к самостоятельной работе. Активность и самостоятельность тесно связаны между собой, без них не может быть прочных и глубоких знаний.

Учитывая все вышесказанное, я стараюсь в своей работе активизировать учащихся, развивать их мышление и самостоятельную деятельность.

Мобилизация внимания, пробуждение и поддержание интереса у учащихся достигается ясной постановкой целей и задач как в начале учебного года, так и ясной формулировкой темы каждого урока и раскрытием его целей и задач.

В начале каждого учебного года я в общих чертах знакомлю учеников с программой (чем младше ученики, тем короче и конкретнее знакомство с ней). В этой же вводной беседе я обычно останавливаюсь и на тех трудностях, которые встречаются в данном классе и которые необходимо будет преодолеть. Такая вступительная беседа вносит в работу учеников сознательность, заинтересованность. Учащимся должна быть известна также цель каждого урока и практическое значение изучения той или иной темы.

Например, в 6-ом классе перед изучением темы «Состав слова» мы выполняем небольшое упражнение, на котором я показываю ученикам, какое большое практическое значение при изучении языка имеет эта тема. Для этого я подбираю несколько знакомых для учеников слов с корнем «ход» и предлагаю перевести на русский язык:

выходить, приходить,
входить, переходить.
уходить,

Все эти слова записываем в столбик и выясняем, что как только мы изменили первую часть, меняется сразу же и значение слова. Затем предлагаю ученикам составить самостоятельно несколько слов с корнем «лет» (летать). Подводя итог, я указываю, что если мы будем знать значение приставок, уметь находить эту часть слова, то сумеем и сами образовывать новые слова.

Начиная изучать тему «Виды глагола» (в 6-ом классе), я обращаю внимание учащихся на то, что одному эстонскому глаголу в русском языке обычно соотвествует два.

Например:

1. jutustama — рассказаывать, рассказать
2. kirjutama — писать, написать
3. hilinema — опаздывать, опоздать

Предлагаю ученикам для перевода несколько предложений, в которые включаю данные глаголы. И здесь ученики безусловно будут затрудняться в правильном употреблении вида. Я обращаю внимание на эту трудность и говорю, что наша задача будет теперь заключаться в том, чтобы научиться правильно употреблять глаголы в предложении.

Постановка цели необходима не только в начале года, в начале урока, но и при выполнении каждого задания, каждого упражнения. Например, в 7-ом[1] классе перед выполнением упражнения 27 предлагаю ученикам внимательно прочитать про себя задание и подумать, что необходимо знать для того, чтобы суметь правильно выполнить упражнение. Прочитав задание, ученики при помощи моих вопросов приходят к выводу, что для этого надо уметь определить вид глаголов, данных для вставки, помнить, что у глаголов совершенного вида бывает простое будущее время, а у глаголов несовершенного вида сложное будущее, а кроме того необходимо вдумываться в смысл предложения. Или, например, после самостоятельного выполнения учащимися упражнения 35 я задала вопрос: «Что вы повторили по глаголу, выполнив это упражнение?» (Употребление видов глагола в предложении.)

А перед выполнением упражнения 46 (перевод) я сама сказала ученикам, что, выполнив это упражнение, мы повторим употребление приставок **вы-, в-, с-**.

Так, ставя перед учениками ясную цель, стараюсь добиться сознательного выполнения учениками различных упражнений.

Продумывая приемы активизации и формы самостоятельной

---

[1] И. Батарина, М. Соколова. Учебник русского языка для 7-го класса. Эстгосиздат, Таллин, 1961 г. Все другие указания на учебники даются в том же издании.

работы, я исхожу из цели, поставленной на каждом данном уроке.

Там, где это возможно, стремлюсь оживить урок разнообразной наглядностью. Часто использую картины, картинки, открытки, карточки, схемы, рисунки и т. д.

Так, например, в 6-ом классе, при выполнении упражнений 53, 123, и 78, 79 (выборочно) я использовала картинки.

К упражнению 53 я приготовила картинки: дорога, мост, луг, улица, тропинка, лестница; пирог, котлета, трава, капуста, брюква. На переносной доске мною до урока были записаны слова, данные в упражнении:

1. Лошадь	1. Ребенок
2. Ребята	2. Я
3. Я	3. Корова
4. Мы	4. Вы
5. Вы	5. Ты
6. Ты	6. Дети

К левому столбику был приписан глагол «бежать» с предлогом «по», а к правому — глагол «есть».

Слова были расположены на таком расстоянии друг от друга, чтобы поместилась картинка, величиной с тетрадный лист.

Работа проводилась так: я брала картинки и через определенные промежутки времени наклеивала их пластилином рядом со словами, записанными на доске. Ученики самостоятельно составляли предложения (глагол нужно было употреблять в настоящем времени) и записывали в тетрадь. Когда все упражнение было выполнено, я предложила зачитать ученикам свои предложения. Ошибки исправлялись коллективно.

Аналогичным образом были выборочно выполнены упражнения 78, 79, 123.

При выполнении упражнения 123 начало каждого предложения было записано на доске, а в конце предложений (пластилином) были приклеены картинки. Так, например, в предложении: «Kolhoosis me nägime traktoreid, kombaine, külvimasinaid, viljaniidumasinaid» — вместо 4-х последних слов были даны рисунки трактора, комбайна, сеялки, жнейки. Ученики были предупреждены, что недостающие существительные надо употреблять во множественном числе.

Упражнение 57 мы выполняли на следующий день после проведения диктанта.

Классу были даны для устного перевода с эстонского языка глаголы, русское значение которых записывали на доске (оба вида):

1. kirjutama — писать, написать
2. kontrollima — проверять, проверить
3. tegema — делать, сделать
4. vastama — отвечать, ответить

Затем ученикам было предложено составить рассказ с употреблением записанных глаголов на тему «Как мы вчера писали диктант». Первое предложение было составлено мною: «Вчера на уроке русского языка мы писали диктант». Дальше продолжали ученики. Глаголы, записанные на доске, помогали им, и текст нами составленного рассказа очень мало отличался от текста упражнения 57. После устной коллективной работы, я предложила выполнить упражнение 57 письменно.

В 7-ом классе при закреплении уже пройденных §§ 3, 4, 5 (значение приставок), я использовала схему, приведенную в статье Н. Пентре «Вопросы методики преподавания русского языка в эстонских школах[1]».

По этой схеме в классе мы составляли коллективный рассказ с глаголом «идти». На дом ученикам было дано задание самим составить аналогичный рассказ с глаголом «ехать». Ученики справились с этой задачей вполне удовлетворительно. Работой по схеме я добивалась творчества от всех учеников, класс работал очень активно.

Чтобы оживить уроки грамматики, я стараюсь как можно больше привлекать такой материал, который интересует, а следовательно, и активизирует ребят.

В 7-ом классе я решила выполнить упражнение 37 с помощью рисунков.

На отдельной полоске бумаги было написано:

поставить — положить
(куда?) на + В. п.

Этот плакат я повесила на классной доске, а на переносной были нарисованы попарно предметы:

1) маленький стол; чашка
2) плита; кастрюля
3) диван; подушка
4) тарелка; бутерброд
5) парта; ручка
6) столик; телевизор
7) полка; ваза
8) цветы; окно.

---

[1] Н. Пентре, Изучение глагола в шестых классах эстонской школы. «Вопросы методики преподавания русского языка в эстонских школах», стр. 76., Эстгосиздат, Таллин, 1958 г.

Ученики должны были составлять предложения, причем с существительными они должны были употреблять и подходящие по смыслу прилагательные.

Работа прошла живо и интересно и дала свои плоды; ученики лучше усвоили разницу в понятиях «поставить — положить» (по-эстонски переводится одинаково «panema»).

При проработке таких упражнений как 33, 111, 114 я использовала картинки из «Огонька».

Например, для выполнения упражнения 33 я вывесила репродукцию картины художницы О. Богаевской «Гости» (из журнала «Огонек») и переносную доску, на которой были записаны глаголы:

1) отправляться
отправиться * } куда?

2) здороваться
поздороваться * } с кем?

3) благодарить
поблагодарить * } кого?

4) ставить
поставить * } куда?

5) ужинать
поужинать *

6) смотреть
посмотреть * } что?

7) прощаться
попрощаться * } с кем?

С данными глаголами составляли словосочетания (отправляться в город, на работу, к сестре; благодарить товарища, учительницу, ставить цветы в вазу, телевизор на стол; смотреть фильм, картинки; прощаться с другом, с подругой и т. д.). Затем ученикам была дана тема: «День рождения» и предложено ответить на вопросы по картине.

— Куда отправляются дети в воскресенье?

Дети отправляются в воскресенье на день рождения.

— К кому они отправляются?

Они отправляются к Вирве. (Имя подсказано учителем.)

— Что делают дети, когда приходят к Вирве?

Дети здороваются с Вирве.

— Что они дарят ей? (Показываю указкой на цветы.)

Они дарят ей цветы.

— Что говорит детям Вирве? (Указываю на 3-е слово.)

Вирве благодарит детей.

— Куда она ставит цветы? Она ставит цветы в вазу.

— Что делают дети потом? (Указываю на 5-е слово.) Дети ужинают.

— Что еще делают дети у Вирве? (Указываю на 6-ое слово.) Еще дети смотрят картинки в альбоме (фильм по телевизору, книги).

— Что, наконец, делают дети? Наконец, дети благодарят Вирве и прощаются с нею.

Затем мы выполняем упражнение 33. Далее предлагается ученикам от глаголов, записанных на переносной доске образовать прошедшее время. Читаем еще раз это же упражнение, но уже в прошедшем времени.

Для выполнения упражнения 111 я также использовала картинку из «Огонька» № 46 за ноябрь 1959 г. На обложке луна и ракета, уже облетевшая луну и возвращающаяся на землю.

При помощи вопросов ученики рассказали о спутниках и ракетах (вопросы были составлены мною соответственно тексту упражнения 111). На переносной доске были написаны вопросы, которые я предложила ученикам сначала молча прочитать (чтобы они уловили связь между этими вопросами):

1. Что (создавать, создать) советские люди для изучения Космоса? (Спутник)
2. Что Спутники (передавать, передать) на землю? (сигнал)
3. Как Спутники (передавать, передать) эти сигналы на Землю? (радио)
4. Куда (долетать, долететь) наша лунная ракета? (Луна)
5. Какой снимок она (делать, сделать) с Луны? (другая сторона Луны)
6. Что сразу (передавать, передать) ракета на Землю? (снимок)
7. Является ли теперь Луна для людей загадкой? (переставать, перестать)

После устных ответов на эти вопросы ученики выполнили упражнение 111 письменно. Почти такая же работа была проведена с упражнением 114 (перевод). До выполнения упражнения я провела с учениками беседу о В. Гагановой. Своими вопросами я стараюсь предупредить возможные ошибки при самостоятельном выполнении упражнения.

Беседу я начала с показа классу портрета В. Гагановой из журнала «Огонек» № 28 за июль 1959 г. Вопросы были записаны на доске. Для того, чтобы получить нужный ответ, после вопросов в скобках по-эстонски было записано нужное слово или словосочетание.

1. Чей портрет вы видите?
2. Как называлась бригада, в которой работала Валентина Гаганова?
3) Чем была ее бригада для других на фабрике? (eeskuju)

4. Кто часто задавал ей вопросы? (teised töölised)
5. Что рассказывала им Гаганова? (kuidas brigaad töötab)
6. Что она передавала другим? (kogemusi)
7. Кто отставал на фабрике? (üks brigaad)
8. Что стала Гаганова делать? (abistama)
9. Куда она перешла работать? (nõrk brigaad)
10. Какой коллектив она создала? (sõbralik kollektiiv)
11. Как стали работать рабочие? (hästi)
12. Как Гаганова начала работать в отстающей бригаде? (jagama ülesandeid)
13. Какой работы искала Гаганова? (raske)
14. Куда коллектив фабрики послал Гаганову за ее отличную работу? (delegaadina XXII kongressile)
15. Кто знает теперь Гаганову? (kõik nõukogude inimesed)

После коллективной работы с вопросами я предложила учащимся выполнить упражнение 114 письменно.

Такая работа с картинками, рисунками, портретами, схемами всегда интересна для учеников, полностью активизирует класс, на таком уроке всегда лес рук.

Вовлекать в работу всех учащихся я стараюсь не только при закреплении и повторении пройденного, но и по возможности также при сообщении нового материала. Особенно удачно это получается при составлении таблиц.

Таблицы, данные в учебниках, почти все можно составить коллективно в классе, активизируя учащихся, заставляя их думать, творить.

Дальше я расскажу о составлении в 7-ом классе таблицы по теме урока: «Спряжение глаголов типа «писать — написать».»

Таблица

I спряжение

Несов. вид (наст. вр.)	Сов. вид (пр. буд. вр.)	1 л. ед. ч.	2 л. ед. ч.	3 л. множ. ч.	Чередов. согласн.
1	2	3	4	5	6
писать	написать	(на) пишу	(на) пишешь	(на) пишут	с/ш
пахать	вспахать	(вс) пашу	(вс) пашешь	(вс) пашут	х/ш
вязать	связать	(с) вяжу	(с) вяжешь	(с) вяжут	з/ж
резать	отрéзать	(от) режу	(от) режешь	(от) режут	з/ж
мазать	намазать	(на) мажу	(на) мажешь	(на) мажут	з/ж
прятать	спрятать	(с) прячу	(с) прячешь	(с) прячут	т/ч
плакать	заплакать	(за) плачу	(за) плачешь	(за) плачут	к/ч
искать	поискать	(по) ищу	(по) ищешь	(по) ищут	ск/щ

Как составлялась эта таблица, покажу на глаголе «писать».

— Переведите глагол «kirjutama».

Ответ: Kirjutama — писать, написать.

— Переведите предложение: «õpilased kirjutasid harjutuse».

Ответ: «Ученики написали упражнение».

— Какого вида здесь глагол?

Ответ: Глагол «написать» совершенного вида.

— Как будет этот же глагол в несовершенном виде?

Ответ: Писали.

(Вписываем глагол **писать** в 1 графу.)

— При помощи чего вы образовали совершенный вид?

Ответ: При помощи приставки **«на-»**.

(Вписываем глагол **написать** во 2-ую графу.)

Затем предлагаю проспрягать глаголы **«писать»** и **«написать»**. Выясняем, что эти глаголы спрягаются одинаково как в настоящем, так и в простом будущем времени. Заполняем 3, 4 и 5 графы. Находим и отмечаем чередование и вносим в 6-ую графу. Затем составляем предложения с данным глаголом в настоящем и простом будущем времени. Так поступаем с каждым глаголом, указанным в таблице. Если при образовании видов встречались трудности в выборе приставки, то я помогала. После заполнения всех граф классу были заданы вопросы:

1. Какие окончания имеют данные глаголы во 2 л. ед. числа и в 3 л. мн. числа в форме настоящего и простого будущего времени? (-ешь; -ут)
2. Глаголы какого спряжения имеют такие окончания?

(I-го спряжения)

(Заполняем верхнюю графу.)

3. Какие чередования имеют глаголы I-го спряжения?

Для закрепления самостоятельно выполнялось упражнение 86, которое в конце урока проверили в классе.

Или, например, после того, как по учебнику русского языка 7-го класса были пройдены §§ 1—8 (по грамматике), я предложила ученикам из постатейного словаря (учебника) §§ 1—6 выписать глаголы несовершенного и совершенного вида (где приставки меняют вид глагола и не меняют значения). Были выписаны следующие глаголы:

1. портить, испортить
2. пахать, вспахать
3. зеленеть, зазеленеть
4. печь, испечь
5. стараться, постараться
6. точить, наточить

Затем ученики составляли предложения с данными глаголами и записывали их в тетради. На дом предложила составить связный рассказ с данными глаголами на тему: «Как получают хлеб».

Самостоятельно ученики ознакомились с таблицей спряжения глаголов типа «давать — дать», § 9, стр. 141. Перед работой над таблицей, ставлю цель: научиться спрягать глаголы давать — дать; установить разницу в спряжении этих глаголов в настоящем и простом будущем времени. Затем при закрытых учебниках ученики ответили на ряд вопросов, которые, с одной стороны, закрепили материал, а с другой — служили проверкой выполнения самостоятельного задания.

Очень полезной и нужной формой самостоятельной работы является и составление предложений, объединенных какой-нибудь одной темой. Здесь могут быть разнообразные задания в зависимости от темы и цели. Обычно задание по составлению предложений я даю в начале урока, перед опросом или после него.

В своей повседневной работе я, конечно, не ограничиваюсь только здесь описанными приемами активизации и формами самостоятельной работы. Я остановилась лишь на тех, которые, на мой взгляд, лучше всего удались мне и в большей мере способствуют развитию речи учащихся.

Х. КОТЕЛЬНИКОВА,
учительница 44 восьмилетней школы
г. Таллина

О РАБОТЕ С КАРТИНКАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В данной статье я хочу поделиться опытом составления картинного словаря и работы с ним. Набор картинок, рисунков, открыток, фотографий на отдельные темы я условно назвала «картинным словарем», т. к. основное назначение картинки — раскрыть значение слова. Картинный словарь помогает активизировать учащихся, развивает самостоятельность, повышает заинтересованность детей.

Для создания такого «словаря» привлекаются сами учащиеся. Я веду учет этой работы и даю соответствующие сведения классному руководителю для учета занятости ученика общественно-полезным трудом и в пионерскую организацию для занесения сведений о выполнении требования пионерской ступеньки.

Из постатейных словарей учебника я отбирала слова, смысл которых можно объяснить показом картинки, а затем я находила в старых учебниках или картинных словарях соответствующие рисунки и давала задание ученикам перерисовать их на белую плотную бумагу определенного размера. Так как классы у нас в школе небольшие, то размер в почтовую открытку нас вполне удовлетворил. Иногда ученики срисовывали прямо с натуры (наиболее простые предметы), а иногда вырезали рисунки из старых журналов, этикеток и наклеивали на плотную бумагу. Хорошо, если рисунки цветные. Аккуратность, точность, красочность рисунка имеет и воспитательное значение. Когда учащиеся знают, что картинками будут пользоваться во многих классах, то стараются выполнить их как можно лучше. На обратной стороне рекомендуется обозначать класс, фамилию учащегося, выполнявшего работу.

За три года работы с «картинным словарем» у меня накопилось более 400 картинок. В основном это картинки, обозначающие предметы, но есть и такие, при помощи которых знакомлю учащихся с прилагательными (цвет, размер), а также и глаголами (кататься на коньках, на лыжах, учиться, ловить, поливать, сажать, водить, возить, забинтовать и др.). Чтобы картинки легче было хранить и использовать, они должны быть одинакового размера и расставлены в ящичек по темам. Например: школьные принадлежности, одежда, обувь, посуда, домашние

животные, дикие животные, птицы, растения, овощи, фрукты, люди, машины, природа и др. В отдельные группы могут быть объединены картинки, обозначающие действия и качества.

В основном картинный словарь используется мною в начальной школе и в 5—6 классах как на уроках чтения и грамматики, так и на кружковых занятиях.

При объяснении значения новых слов показ предмета или действия является лучшим приемом, но в классе может быть показано сравнительно небольшое количество предметов, картинки же и рисунки с успехом заменяют предмет.

Объяснение значения слов с одновременной записью делают беседу отрывистой, часто теряется нить рассказа, и внимание учащихся рассеивается. Чтобы избежать этого, я пользуюсь специальным приспособлением, которое ребята называют «семафором» (наборное полотно). Устроен он так: на фанеру, шириной в 15—20 см прибиваются узкие планочки на расстоянии 12 см друг от друга. Это подставка для табличек. Отдельно изготовляются маленькие четырехугольные дощечки-таблички размером 10×35 см, которые выкрашены в черный или другой темный цвет. На эти таблички до урока записываются мелом новые слова и по ходу рассказа вставляются в подставку.

Так, при работе над рассказом «Урок ручного труда[1]» почти все новые слова могут быть объяснены при помощи иллюстраций: верстак, рубанок, швейная машина, наперсток, передник, вышивать. Эти слова я до урока записываю на таблички. Во время беседы я показываю картинку, произношу слово, прикрепляю пластилином на конец таблички картинку и вставляю в подставку «семафор». Новое слово «мастерская» объясняю, что это комната, в которой работают данными инструментами. Слово «нравится» объясняю синонимом «любить», а «строгать» — показываю действием, используя картинку «рубанок». По картинкам «топор, молоток, клещи, гвоздь, пила» и др. проводится повторение ранее изученных слов по данной теме.

Во время урока «семафор» висит на доске (на нем по мере надобности записываются синонимы, антонимы, падежные окончания существительных или личные окончания глагола, т. е. проводится необходимая дополнительная работа над словом).

Многие картинки можно использовать и при работе над рассказами «Сюрприз» (5 кл.), «Красная полоска», «Кто прав?», (6 кл.). Если помещение позволяет, то такой «семафор» с новыми словами может оставаться в классе до следующего урока русского языка.

Слова, написанные на «семафоре», могут быть использованы отвечающим учеником в качестве опорных слов. По указанию

---

[1] И. Г. Батарина. Учебник русского языка для V класса, Таллин, Эстгосиздат, 1961 г. Все другие указания на учебники даются в том же издании.

учителя учащиеся составляют предложения, словосочетания с данным словом, подбирают к глаголу видовую пару, антонимы, синонимы, однокоренные слова.

На уроках чтения и на специальных уроках по развитию речи мы проводим беседу на бытовые темы.

По картинкам «сыр, сметана, сливки, масло, молоко, кефир» проводится беседа в форме диалога: разговор «покупателя» и «продавца» в молочном магазине. Подобным же образом покупаются и овощи, фрукты, школьные принадлежности. Учащиеся могут устроить из картинок «Галантерейный магазин», где «покупают» различные подарки и упражняются в согласовании числительных с существительными.

Картинки могут быть также использованы для разных индивидуальных заданий: составить предложение, употребить существительное с определенным предлогом, подобрать несколько слов на эту же тему.

Картинный словарь дает возможность систематически повторять словарный запас учащихся. Например, при повторении слов на тему «Огород» каждому ученику раздаются картинки и предлагается составить по предложению. Можно вводить и элементы соревнования, вызывая поочередно учащихся из одного и другого ряда. Победителем остается тот ряд, где в составлении предложений допущено меньше ошибок. Правильно ответившему ученику дается право вызывать следующего.

Повторение слов возможно и без определенной темы. На столе раскладываются картинки обратной стороной, вызванный ученик берет одну из них, показывает классу, называет по-русски и выполняет задание учителя. Если ученик ответил правильно, он вызывает следующего. Этот вид работы особенно нравится ученикам начальных и пятых классов.

Мобилизует внимание всего класса и следующий вид работы. Вызванный ученик берет наугад картинку, а классу предлагается подобрать несколько слов на эту же тему. (Например, к слову «яблоко» подбираются слова из темы «Фрукты» — груша, слива.) Или же слова, начинающие с первой буквы (ящик, ягоды), или последней (окно, очки).

Если отвечающий ученик неправильно произносит какой-либо звук, то учитель обычно в виде тренировки предлагает произнести ряд слогов или слов с этим звуком. Класс часто остается пассивным. Но если использовать картинки, в названиях которых есть соответствующий звук, то учащиеся внимательно слушают, сами мысленно произносят слова, а если надо, то и исправляют отвечающего. Например, если ученик 4-го класса неправильно произносит твердый «л», то на наборное полотно ставятся, например, картинки: стол, стул, полка, елка. Такими трудными звуками могут оказаться и шипящие. В этом случае

используются картинки: ящик, щенок, щука, часы, чашка, чулок, чай, еж, нож, рожь.

В учебнике 3-го класса для фонетического упражнения используются слова в рифмованном порядке:

Кукла Лора, мишка Бишка, кубики и шар,
барабан, машина, мышка, мяч и самовар.

Заучиваются наизусть и маленькие стихотворения, например, «Береги вещи»:

Карандаш, тетрадь, перо,
парту, доску, стол, окно,
книжку, сумку — береги: не ломай, не мни, не рви.

Если на наборном полотне последовательно расставить картинки и приписать к ним слова, значение которых нельзя объяснить наглядно, ученики быстро заучивают стихотворения.

Благодатный материал представляет картинный словарь и при изучении грамматики. Для этого я использую небольшую переносную доску размером 1 м × 75 см, на которую прибиты 6 очень тонких планочек из фанеры на расстоянии 10 см. На каждую планочку ставится название одного падежа или одно личное местоимение. Эта доска тоже темного цвета, чтобы на ней можно было писать мелом. Она является одновременно и доской, и наборным полотном. Например, после объяснения при помощи картинок употребления вопросов *кто?* и *что?*, на доске расставляются картинки. Учащимся предлагается задавать друг другу вопросы и отвечать на них. (У доски, показывая указкой на картинку, ученик спрашивает класс: «Что это?» или «Кто это?»)

С картинками легко и интересно выполняется упражнение № 2 из учебника V кл., в котором предлагается по образцу подобрать:

Одушевленные существительные.	Неодушевленные существительные.
1. Люди: мальчик...	1. Одежда: пальто...
2. Звери: волк...	2. Транспорт: трамвай...

Сначала я ставлю картинки на одну из тем. Например, люди: пионер, бабушка, пограничник, летчик и т. д., а затем перемешиваю все картинки и отвечающему надо выбрать и поставить на нужное место те, которые соответствуют теме. Например, ученик взял картинку «рубашка», «шапка», или «шарф», и он должен их поставить на наборное полотно к теме «одежда». При таком выполнении упражнения внимание всего класса сосредоточено.

Картинки могут быть использованы и при работе над согласованием прилагательных с существительными. К вопросу *какой?*, написанному на доске, подставляются картинки: волк,

медведь, заяц и т. д. Ученики же подбирают подходящие по смыслу прилагательные и согласуют их с существительными: серый волк, большой медведь, белый заяц. Аналогичная работа проводится с вопросами *какая*? и *какое*?. (В некоторых случаях прилагательные в начальной форме могут быть записаны на табличках наборного полотна.)

Так же и при выполнении упражнения № 6 (V кл.) — назвать одушевленные и неодушевленные существительные на тему «Лес», используя картинки, можно привлечь к работе всех учащихся. Сначала расставляются на доске картинки под заголовком «Одушевленные существительные» и «Неодушевленные существительные», а затем предлагается составить предложения, лучшие из которых записываются на доске и в тетради.

Объяснение признаков рода существительных также проводится на картинках. Сначала учитель сам ставит картинки (предварительно разделив вертикально переносную доску на 3 части). В первой части ставятся картинки — предметы, обозначающие существительные женского рода, например, бабушка, девочка, пионерка и записывается окончание -а. Во второй части — существительные мужского рода: пионер, ученик, пастух и т. д., признак — отсутствие окончания. Такая же работа проводится и с существительными среднего рода. После этого учащиеся легко по признаку определяют род существительных и правильно расставляют на доске картинки. На этом же уроке ученики составляют с данными существительными словосочетания, упражняются в согласовании местоимений. Например: наша школа, наш дом, наше мыло, один карандаш, одна ручка, одно перо, книга лежала, мальчик читал, пальто висело.

К картинкам я прибегаю и тогда, когда работаю над существительными, которые употребляются только в единственном или только во множественном числе.

В связи с этой темой могут быть использованы следующие картинки: брюква, капуста, свекла, морковь, картофель, лук, виноград, земляника, мука, сахар и др. (употребляются только в единственном числе); санки, ножницы, вилы, брюки, часы, грабли и др. (употребляются только во множественном числе).

После объяснения темы все картинки перемешиваются, к ним добавляются еще и такие, которые обозначают предметы, употребляемые как в единственном, так и во множественном числе. Вызванный ученик должен расставить их на переносной доске по теме: «Существительные, употребляемые только в единственном числе», «Существительные, употребляемые только во множественном числе» и «Существительные, употребляемые в единственном и множественном числе». С данными существительными составляются предложения.

При изучении темы «Склонение существительных» хорошо использовать, кроме картинок, и карточки с написанными или

наклеенными буквами. Для обозначения падежей могут быть использованы буквы И, Р, Д, В, Т, П из русской разрезной азбуки. Падежные вопросы, окончания существительных, прилагательных, личные окончания глаголов, предлоги, местоимения (*наш, наша, наше, наши, мой, свой, твой, чей?*), наречия (*где?, куда?, откуда?*) записываются на карточки или вырезаются из цветной бумаги по образцу (для образца взять буквы из разрезной азбуки) и наклеиваются на более плотную бумагу. Имея такие карточки, можно рациональнее использовать время на уроке. Например, при изучении падежных окончаний существительных I склонения, я ставлю на переносную доску картинку «пионерка». Спрашиваю устно: «Кто это?», а затем ставлю карточку с этим вопросом и окончание **-а** на первую полоску переносной доски. Так прорабатываются все падежи. Когда на всех шести рядах переносной доски будут стоять падежные вопросы и окончания, впереди подставляются названия падежей.

С неодушевленными существительными можно немного изменить работу. Коллективно составляются предложения со словом «школа» во всех падежах.

Примерные предложения:

Школа находится недалеко от города.

Липа растет у школы.

Автобус подошел к школе.

Ученики идут в школу.

За школой желтеет лес.

В газете мы читали о школе.

При составлении предложений на первую полоску наборного полотна ставится буква И (Им. падеж), картинка «школа» и падежное окончание «а». И так все 6 падежей и окончания. А перед записью предложений в тетради на полоски ставятся другие существительные (в данном случае картинки: город, липа, автобус, ученики, лес, газета) и написанные на табличке наборного полотна или на переносной доске глаголы (находится, растет, подошел, идут, желтеет, читали).

По этим картинкам или опорным словам ученики вспоминают коллективно составленное предложение или составляют свое. Работа эта творческая, развивает память и внимание учащихся.

Учащиеся часто неправильно употребляют творительный падеж. При объяснении можно использовать картинки: охотник, собака; кошка, котенок; девочка, корзинка. Составив словосочетания «охотник с собакой, девочка с корзинкой, учительница с указкой», ребята наглядно представляют, что в этом случае два предмета и предлог «с» обозначают «вместе» (совместность). К вопросу «Чем ты пишешь?» можно поставить картинки: карандаш, ручка, перо. К вопросу «Чем ты работаешь?» — картинки: пила, топор, молоток, рубанок, иголка, лопата. А за-

тем предлагается составить предложения со словами: щетка, тряпка, игла, комбайн, жнейка и др., употребив их в творительном падеже.

Трудно усваивается учащимися и согласование числительных с существительными. При объяснении я использую карточки со словами — «один», «одна», «одно», «два», «две» и картинки: ученик, стол, роза, доярка, перо, окно. Затем буквенные изображения числительных заменяю цифровыми и добавляю еще числительные 3 и 4. После этого выясняем окончания у существительных и числительные в сочетании с существительными употребляем в предложениях.

Значение предлогов также лучше раскрыть на картинках. Так как зрительное восприятие хорошо развито у учащихся, то картинки помогут им лучше усвоить значение предлогов и их употребление в предложении.

Поставив на вторую планочку переносной доски картинки: лиса, машина, школа, — учитель спрашивает:

У кого красивый хвост?	У лисы.
Где стоит машина?	У школы.

На этих примерах дается объяснение значения предлога «у», а затем ставятся другие картинки и закрепляется значение данного предлога.

По картинкам я иногда провожу и письменные работы. Например, я провела письменную работу на употребление предлогов. Я ставила на доске картинки и предлагала составить с ними предложения. На доске были записаны предлоги, которые необходимо было употребить в предложениях. Я посоветовала первые картинки использовать в предложении без предлогов.

Картинки на доске.	Образец выполненной работы.
1. Тетрадь, учительница.	Тетрадь учительницы.
2. Пионерка, галстук.	Галстук пионерки.
3. Девочка, варежки.	Варежки девочки.
4. Стол, книга.	На столе нет книги.
5. Сестра, школа.	Сестра идет из школы.
6. Клетка, птичка.	Птичка вылетела из клетки.
7. Книга, полка.	Книга упала с полки.
8. Школа, фабрика.	От школы до фабрики 3 км.
9. Кошка, котята.	У кошки котята.

Такие творческие письменные работы с грамматическим заданием помогают сознательному применению полученных знаний на практике, развивают орфографическую зоркость, самостоятельность учащихся.

Для проверки усвоения падежных окончаний I склонения были даны следующие вопросы. (Вопросы написаны на классной доске, а картинки расставлены на переносной.)

	Картинки.
1. Кто хорошо учится?	Пионерка.
2. Кому учительница подарила книгу?	Ученица.
3. Кого кормит Анне?	Курица.
4. Куда ты положила булку?	Тарелка.
5. Где работает мама?	Фабрика.
6. Где сидит птичка?	Клетка.
7. У кого иголка?	Наташа.
8. У кого котята?	Кошка.

Учащиеся самостоятельно отвечали на вопросы, подчеркивали существительные и надписывали падеж.

И. Д. В.

Например: Учительница подарила ученице книгу.

Письменные работы могут проводиться не только с грамматическим заданием. После прогулки в лес (лес находится недалеко от школы) мы написали сочинение. Предметы — картинки напомнили детям о виденном на данной экскурсии и помогали составить творческий связный рассказ. На экскурсию и сочинение было отведено 2 часа.

Для сочинения были использованы следующие картинки: деревья с желтыми листьями, отдельные листочки, грибы, ягоды, белка, куст, ёж, школа, молоко, шишки, орехи и картина «Живой уголок».

Приведу одно сочинение ученицы 5-го класса.

Прогулка в лес.

Это было осенью. Мы с учительницей пошли в лес на прогулку. На деревьях были красные и желтые листья. Они падали на землю. Мы собирали в лесу листья, грибы и ягоды. Там мы увидели зайца, белку и ежа. Белка прыгала с дерева на дерево. Мальчики поймали белку. Девочки нашли под кустом ежа. Мы принесли белку и ежа в школу. Мы дали ежу молока, а белке шишек и орехов. Белка и ежик стали жить в живом уголке.

Подобные же сочинения можно написать на тему: «В школьном огороде», «В мастерской», «В столовой», «В магазине».

В 3 кл. можно использовать разрезную азбуку и картинки для составления маленьких рассказов.

Вот класс (картинка). Тут парта (картинка), стол (картинка), доска (картинка), на столе ваза и цветы (картинка), на парте ручка, пенал, книга, тетрадь (картинки), в пенале резинка, перо (картинки), дети пишут (картинка).

По подобному принципу в 4 классе можно коллективно составить более сложные рассказы, а потом записать в тетради.

В данной статье я рассказала только о некоторых видах работы с картинками. Основное преимущество такой работы в том, что картинки экономят время, повышают интерес учащихся к предмету.

Чередование рисунков, схем, таблиц, картин делает обучение наглядным, более доступным.

З. КАРАМКОВА,
учительница 7 средней школы
гор. Тарту

О РАЗВИТИИ РЕЧИ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Внеклассная работа является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса и имеет очень большое значение в деле развития русской речи, углубления, закрепления и применения на практике тех знаний, которые получены на уроке.

К внеклассной работе по русскому языку в эстонской школе относятся такие виды занятий как кружковая работа, экскурсии и частично внеклассное чтение.

В работе кружка фактически сочетаются все виды внеклассной работы: вечера русского языка, выпуск стенных газет, художественная самодеятельность, составление альбомов, изготовление наглядных пособий и игр, смотр и обсуждение кино- и диафильмов, организация комнаты и библиотечки кружка русского языка, внеклассное чтение, переписка со школами братских республик и т. д.

При проведении внеклассных занятий нельзя упускать из виду тех целей и задач, которые ими преследуются: этот вид работы должен повышать интерес учащихся к изучению русского языка, должен развивать учеников вообще — знакомить их с историей, географией, искусством, литературой — и при этом развивать творческие способности. Ученики проявляют свое творчество как при изготовлении альбомов, наглядных пособий, игр, так и при составлении заметок и статей для стенгазеты, при переписке с друзьями из других школ. Все это одновременно убеждает их в том, что они способны писать статьи, заметки и письма даже на неродном для них языке.

Думаю, что многообразие видов работы кружка является залогом успешной работы, поскольку именно это разнообразие в занятиях и вызывает интерес у ребят.

Методика проведения внеклассных занятий весьма существенно отличается от методики учебной работы на уроке.

При организации внеклассной работы преподаватель русского языка должен иметь в виду, что успех работы будет зависеть прежде всего от него самого, поскольку личный авторитет учителя, его знания, опыт, его лю-

бовь к предмету играет в этом деле, пожалуй, решающую роль. От учителя, его настроенности заражается тем же отношением к делу и ученик. Руководитель должен быть доброжелательным, общительным, веселым, требовательным, справедливым и т. д. Он должен так организовать работу, чтобы учащиеся чувствовали себя свободно, не стеснялись и не боялись неудач и ошибок.

Итак, наиболее важным фактором успешной и содержательной внеклассной работы является умелое руководство занятиями со стороны учителя, при котором активность и самодеятельность работы ребят сочетается с руководящей ролью учителя.

Наряду с руководством, от учителя зависит и правильный подбор материала, который должен быть связан с учебной работой на уроках, но не повторять ее. При подборе интересного материала учитель должен учитывать возрастные особенности учеников. С этой точки зрения рационально объединять в одном кружке учеников V—VI, VI—VII, VIII—IX, X—XI или учеников параллельных классов, так как при одинаковом уровне подготовки учащихся легче подобрать формы и виды внеклассных занятий с учетом степени трудности того или иного материала.

Во внеклассную работу нужно привлекать не только сильных, но и неуспевающих учеников. Практика показывает, что слабые ученики, систематически занимающиеся в кружке русского языка, постепенно становятся успевающими, а также более активными на уроках.

Таковы общие установки по проведению внеклассной работы по русскому языку в эстонской школе.

На двух видах внеклассной работы: играх и художественной самодеятельности я остановлюсь подробнее.

В зависимости от способа проведения игры их можно подразделить на 4 группы:

а) письменные игры;
б) устные игры;
в) настольные игры;
г) подвижные игры.

В главе «Игры» дается описание письменных, устных, настольных и подвижных игр. При проведении каждой игры нельзя упускать из виду ее обучающей цели и в зависимости от этого нужно варьировать занятия: игра по закреплению лексики должна сменяться игрой по развитию речи или повторению какого-либо раздела грамматики и т. д. Любой игрой необходимо прежде всего заинтересовать участников. С этой точки зрения большое значение имеет уже само название игры — оно должно быть занимательным, интригующим, например,

«Вода, земля и воздух», «Чем нагрузить пароход» и т. д. Во время игры учитель следит за тем, чтобы всем было интересно и весело, а для этого необходимо не очень долго играть в одну и ту же игру, т. е. игру следует прекращать вовремя. На каждом следующем занятии кружка повторяются уже знакомые игры (по желанию ребят) и разучивается одна или две новых — по выбору учителя.

Игры подвижные и хорового типа желательно проводить в конце кружкового занятия после чтения, беседы, грамматических игр и т. д. Победителей игр можно награждать маленькими премиями. Обычно это делается в конце четверти, учебного года или после утренника. Такими наградами могут быть книги, картинки, альбомы с надписью (за что, кому и от кого).

Большую роль играет и методика подготовки и проведения монтажа, утренника и вечера с номерами художественной самодеятельности на русском языке.

Учитель должен хорошо обдумывать материал, который он распределяет между участниками — само собою разумеется, что учитель является руководителем и организатором и при таких мероприятиях. Подготовку к утренникам и вечерам следует начинать заблаговременно и проводить ее в течение продолжительного времени.

Для обеспечения большего успеха такого вида работы, как внеклассное чтение, хорошо увязывать чтение книг, во-первых, со смотром диафильмов на те же темы, во-вторых, с пользованием словарем.

Неплохо, если учитель-руководитель кружка русского языка сумеет привлечь в некоторых случаях к работе кружка и других учителей.

Несомненно, что все перечисленное — это только небольшая часть всех возможных видов внеклассной работы, но уже на базе этого материала можно вести интересную и полезную внеклассную работу по повышению уровня развития русской речи в эстонской школе.

ИГРЫ.

Относительно значения игры в деле обучения языку очень хорошие указания дает проф. В. И. Чистяков. «С одной стороны, игры есть развлечение, свободное занятие, ведущееся ради интереса; отсюда игра должна быть занимательной. С другой стороны, игра есть занятие, дающее некоторое новое знание; отсюда — она должна быть обучающей[1]». Таким образом, проводимые во время кружковых мероприятий игры

[1] В. И. Чистяков. «Игры в помощь изучению русского языка», Абакан, 1946 г. (Пособие для учителей хокасских начальных школ.)

не являются самоцелью, игрой ради игры: во время игр целенаправленно и незаметно для учеников необходимо ставить и разрешать определенные практические языковые, а также и воспитательные задачи.

Преследуя определенную цель, мы способствуем усвоению русского языка, вносим в игру элемент обучения, причем обучение языку происходит незаметно для ребят, так как все их внимание направлено на игру, чего не наблюдается на обычном школьном уроке.

Для того, чтобы игра на кружковых занятиях достигла своей цели, учитель должен учитывать возрастные особенности учащихся, интересы группы, должен считаться со способностями и подготовкой их по русскому языку. При таком подходе к делу будет обеспечен полный успех при любой игре и в любой ученической группе-кружке.

Следует иметь в виду, что при проведении игр особенно велика и важна направляющая и организующая роль учителя. Успешное проведение игры зависит от умения учителя руководить и при том оставаться незаметным.

1) Письменные игры.

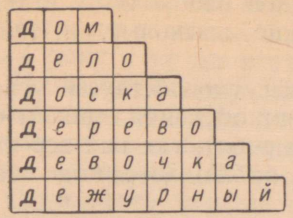
Этот вид игр может быть очень занимателен в любом детском возрасте. Преимущество письменных игр заключается в том, что учитель может незаметно для учеников повторить нужное правило по морфологии или синтаксису, может проверить то или иное правило правописания и т. д., при этом многие игры способствуют повторению и расширению лексики. Все эти игры не только закрепляют лексику, но имеют также общее обучающее значение: развивают память, внимание, творческие способности и сообразительность, находчивость и т. д. Каждая игра по-своему хороша.

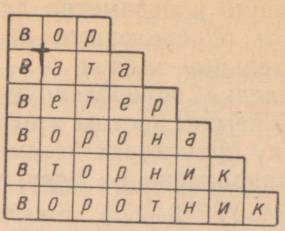
Ниже будет описан целый ряд таких игр и упражнений самой различной трудности. Многие игры желательно сопровождать соревнованием на первенство.

1.

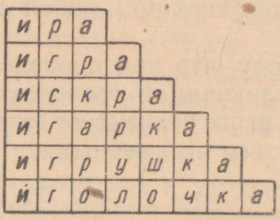
Игра «ЛЕСЕНКА» является одной из самых простых и легких. Она состоит в том, что участникам предлагается написать лесенкой слова, начинающиеся на одну и ту же букву. Более трудный вид «лесенки» предвидит совпадение букв не только в начале, но и в конце слова. Все слова в «лесенке» должны быть именами существительными и стоять в именительном падеже единственного числа. Приведу для примера простую и сложную «лесенку».

Простая «ЛЕСЕНКА».



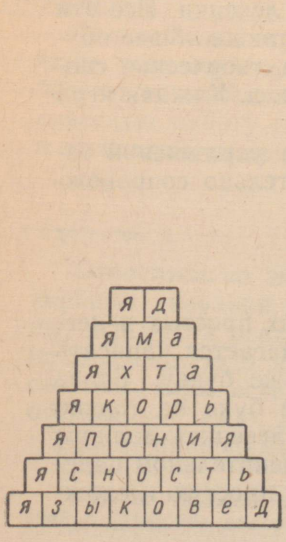


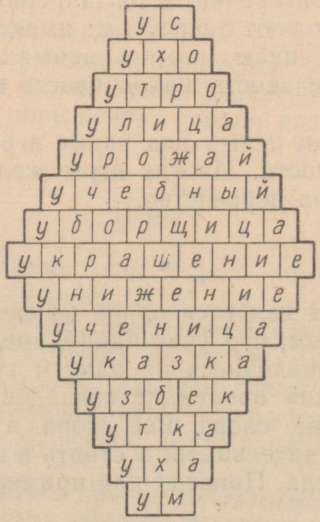
Сложная «ЛЕСЕНКА».

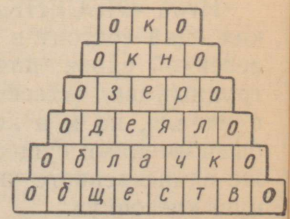


Игру «ЛЕСЕНКУ» можно усложнять и даже менять название: «пирамида» — простая и двойная, т. е. сложенная основаниями. Причем в «пирамиде» первое слово должно состоять из двух или трех букв.

Примеры построенных пирамид:







2.

При игре «СЛОВА НА ОПРЕДЕЛЕННУЮ БУКВУ» заранее намечается тема. Придумываются, например, слова, обозначающие названия государств на букву «А», или названия рек на букву «Д», имен собственных на букву «В», городов на букву «Б» и т. д. Приведу следующие образцы:

1) названия государств (республик) на «А» — Америка, Англия, Армения, Азербайджан...

2) названия рек на «Д» — Днепр, Дон, Дунай, Двина...

3) названия имен на «В» — Виктор, Вера, Валя, Владимир...

4) названия городов на «Б» — Берлин, Баку, Бостон, Бухарест...

Учитель в начале игры называет одну из вышеуказанных тем и указывает заглавную букву, после чего ученики в течение 2—3 минут выполняют задание. Затем проводится проверка и выявляется победитель. После проверки может быть дана новая тема и буква.

3.

Игра «НА ПЯТЬ БУКВ ПО ПЯТИ СЛОВ» предназначена для ребят младшего возраста. Учитель или ведущий игру ученик называет или пишет на доске пять букв, например: а, б, в, г, д. Все участники должны придумать и написать себе на листок по пять слов под каждой буквой, располагая их столбцами:

а	б	в	г	д
азбука	баня	ветер	год	дом
адрес	башня	ваза	город	дело
. . .	. . .	. . .	. . .	. . .

В таком же порядке можно писать прилагательные или глаголы. Победителем оказывается тот, кто быстрее справился с заданием и допустил наименьшее количество ошибок.

4.

Игра «СЛОВА С ОДИНАКОВЫМ КОЛИЧЕСТВОМ БУКВ» значительно труднее предыдущей. Для ребят неполной средней школы можно давать задание на придумывание слов, которые только начинаются на одну и ту же букву, а для учеников средней школы эти слова должны начинаться и кончаться одинаковыми буквами или одинаковыми суффиксами. Самый трудный случай, когда одинаковой должна быть середина слова.

1-й случай	2-ой случай		3-ий случай
гром	кушак	козлик	килька
град	кулак	кустик	
грех	кубик	кортик	пальто
глаз	казак	карлик	полька

5.

«ИГРА НА ТЕМУ». Дается, например, слово — тема «город», «больница», «комната», «праздник», или «школа». Необходимо вспомнить и записать как можно больше слов по данной теме. Приведу для примера слова к теме «больница»: кабинет, санитар, больной, сестра, первая помощь, белый халат, лекарство, таблетка, укол, градусник, отдых, режим, санаторий, порошок, операция, амбулатория, рана, бинт, вата, аптека и т. д. Выигрывает эту игру тот, кто успевает записать больше слов и допускает при этом меньше ошибок. В эту игру можно играть с учениками всех классов.

6.

В игре под названием «ГЛАСНАЯ БУКВА» указывается одна из гласных букв, на которую и составляются слова с таким расчетом, что эта буква будет повторяться в каждом следующем слове все большее количество раз, например: на букву «е»: лес (одно **е**), ветер (два **е**), перебег (три **е**), вечереет (четыре **е**); на букву «о»: сон (одно **о**), окно (два **о**), огород (три **о**), водоворот (четыре **о**). Особенно долго задерживаться на этой игре не следует. Желательно играть в нее с учениками старших классов минут пять.

7.

«Игра «СЛОВА НАОБОРОТ» состоит в том, чтобы найти как можно больше слов, которые звучат одинаково как слева направо, так и справа налево. Например: тот, боб, комок, Анна, тут, течет, наган, как, заказ, казак, око, потоп, поп, Алла, топот, дед, довод... Побеждает тот, кто подберет больше подобных слов.

8.

В игре «СЛОЖНЫЕ СЛОВА» дается определяемое или основное слово, с которым предлагается составить сложные слова. Побеждает тот, у кого составлено больше сложных слов. Например, предлагается составить сложные слова с корнем **авто-**;

а в т о ручка	автобаза
автомашина	автозавод
авторезка	автомат и т. д.

Побеждает в этой игре тот, кто в течение определенного времени сумеет составить больше слов.

9.

Игра «КТО ПИСАЛ?» проводится следующим образом: один ученик удаляется из помещения, где проходит занятие кружка. Остальные участники один за другим пишут на доске ответы на задаваемые учителем вопросы. Эта игра способствует развитию речи, так как ученики отвечают на вопросы учителя сначала в устной форме, затем записывают ответы. Игра способствует и повторению важных вопросов русской грамматики: выражение о б с т о я т е л ь с т в а м е с т а на вопрос *где? куда? откуда?*, о б с т о я т е л ь с т в а в р е м е н и на вопрос *когда?*, ч и с л и т е л ь н ы х в обозначении даты и некоторых выражений повседневной разговорной речи. В старших классах можно такими вопросами, вернее такой игрой, повторить и углубить литературный материал. Отгадывающий ученик определяет по почерку, кто написал ответ. За каждый правильный ответ зачисляется один пункт.

В о п р о с ы у ч и т е л я.	О т в е т ы у ч е н и к о в.
Когда ты родился?	Я родился в 1948 году.
Где ты родился?	Я родился в городе Тарту.
Сколько тебе лет?	Мне тринадцать лет.
В какой школе ты учишься?	Я учусь в XI семилетней школе.
Кем ты хочешь стать?	Я хочу стать инженером.

10.

Игра «ПОВТОРЕНИЕ АЛФАВИТА». На доске записывается ряд слов (класс, кипеть, кино, карандаш, красный, костер, камень, кухня, куст, кровать, каюта, курица, когда, кто, крыжовник, кузнец и т. д.), которые начинаются с одинаковой буквы. (Для учеников старших классов примерно 30 слов, а для младших — 15.) Ученикам следует расположить их в точном алфавитном порядке. За каждую ошибку участник получает один минус. Победителем выходит тот ученик, у которого все задание выполнено правильно, или участник, набравший больше пунктов.

11.

В игре «ДВЕ КОМАНДЫ» все учащиеся делятся на две группы, после чего каждой команде дается одно какое-либо определенное задание, например, перевести текст, дописать правильные окончания, заполнить пропуски, расставить запятые и т. д. При такой игре текст обычно пишется на доске. Игра проводится таким образом: каждый ученик пишет или дополняет только одно предложение и затем передает лист соседу из своей же группы. После проверки текстов победителем объявляется та команда, которая раньше выполнила задание, допустив при этом меньше ошибок.

12.

Игра «КАЧЕСТВО ПРЕДМЕТА» проводится таким образом. Учитель пишет на доске несколько вопросов:

Какие предметы ты знаешь зеленого цвета?

Назови все круглые предметы.

Что ты знаешь холодное? и т. д.

Ученики пишут на листочки ответы, называя все знакомые предметы, имеющие именно такое качество. После 5—8 минут учитель сообщает, что начинается проверка. Один ученик читает написанное им громко и медленно, а другие вычеркивают у себя те слова, которые встречаются повторно; затем читают другие игроки. Побеждает тот, у кого остается после проверки больше невычеркнутых слов.

2) Устные игры.

Устные игры занимают особенно важное место среди других видов игр, так как они способствуют систематическому накоплению словарного запаса и помогают овладеть практическими навыками русской речи. Каждая устная игра имеет какую-то определенную обучающую цель: развитие внимания и памяти, сообразительности, закрепление пройденного на уроках материала.

1.

Игра «КТО БОЛЬШЕ ЗАПОМНИТ?» интересна и доступна для всех учащихся. Она очень проста: один из участников называет какое-либо слово, а второй — повторяет его и прибавляет свое слово и т. д. Например:

1-ый — комната

2-ой — комната, окно

3-ий — комната, окно, дверь
4-ый — комната, окно, дверь, пол
5-ый — комната, окно, дверь, пол, потолок
6-ой — комната, окно, дверь, пол, потолок, стена и т. д.

Эта игра предвидит обычно определенную тему: зима, музей, класс, город, столовая и др. Иногда такой темой является известное грамматическое правило или задание. Например, назвать существительные 1-го, 2-ого, 3-его склонения и т. д.

Ученик, не выполнивший точных правил игры, выходит из нее. Число слов в такой игре с каждым новым словом все увеличивается. Победителем оказывается ученик с самой хорошей памятью. Эта игра очень азартна и занимательна, так как не только играющие, но и вышедшие из игры следят за ее ходом и стараются вспомнить и мысленно повторить за ними все необходимые слова. Особенно интересно наблюдать за концом игры, когда остается 3—4 игрока, а слов набирается примерно около 25.

2.

«ЦЕПОЧКА СЛОВ» — самая распространенная и общеизвестная устная игра, причем она требует быстрого темпа проведения. Один участник называет какое-либо имя существительное в форме именительного падежа единственного числа. Каждый следующий игрок должен придумать и назвать такое слово, которое начинается с той же буквы, что и конечная буква предыдущего слова. Это приводит к образованию своеобразной цепочки слов. Кто в течение 3—4 секунд не сможет придумать нужное слово (в это время кто-нибудь считает: один, два, три), тот платит фант [1].

Примечание. Если названное слово оканчивается на «ь», то следует придумать пример на предыдущую букву; при конечном «й» придумывается слово на «и». Приведу примерную цепочку слов: весна — армия — язык — класс — собака — арбуз — звено — осень — нос — сарай — Ира...

3.

Игра «ЗЕМЛЯ, ВОДА И ВОЗДУХ» также очень занимательна и интересна. Она имеет два варианта. При проведении 1-го варианта ведущий называет одно из трех слов (земля, вода или воздух) и обращается за ответом к тому или иному участнику, который при слове «земля» называет любого зверя, при слове «вода» — рыбу и при слове «воздух» — птицу. Более доступен 2-ой вариант этой же игры, когда при слове «вода» можно называть любое слово, имеющее отношение к воде, например: лодка, пароход, дно, камень, рак, улитка, лед и т. д. В ответ

[1] Разыгрывание фантов см. на стр. 173.

на слово «земля» можно назвать любое слово, имеющее отношение к земле — дерево, дом, собака, забор, автомобиль и т. д. В ответ на слово «воздух» играющий придумывает слово, которое имеет отношение к воздуху — например, самолет, туман, птица, солнце, луна, тучи и т. д. Кто не сможет придумать нужного слова, тот платит фант.

4.

Игра «ЗАПОМНИ БОЛЬШЕ!» состоит в следующем. Учитель прочитывает небольшой понятный для учеников рассказ и предлагает играющим назвать все встретившиеся в тексте глаголы.

Возьмем для примера отрывок из рассказа Л. Н. Толстого «Акула», в котором много глаголов.

Акула.

Наш корабль стоял на якоре у берега Африки. День был прекрасный, с моря дул свежий ветер, но к вечеру погода изменилась: стало душно, и точно из топленной печи несло на нас горячим воздухом с пустыни Сахары.

Перед закатом солнца капитан вышел на палубу, крикнул: «Купаться!» — и в одну минуту матросы попрыгали в воду, опустили в воду парус, привязали его и в парусе устроили купальню...

Когда текст прочитан, играющие один за другим называют глаголы. Затрудняющийся назвать следующий глагол платит фант и выходит из игры. Побеждает тот, кто назовет наибольшее количество глаголов. Для этой игры хорошим материалом могут служить народные сказки, рассказы из «Новой азбуки» и «Русских книг для чтения» Л. Н. Толстого, а также новеллы А. П. Чехова и статьи из «Пионерской правды».

Задания могут быть также самые разнообразные — в зависимости от той темы, которая проходится или повторяется в классе (например, могут быть задания на прилагательное, местоимение, числительное и т. д.). Условие игры объясняется до чтения текста.

5.

Игра «СКОЛЬКО СЛОВ НА КАРТИНКЕ» предназначена в основном для младшего возраста. На занятие кружка приносится картина. Например, город, школьный сад, столовая и т. д. На этой картине все названия предметов по-русски должны быть учащимся известны. Ученики в течение 2—3 минут вни-

мательно смотрят на картину, а затем она переворачивается. После этого ученики пытаются назвать все предметы, которые они видели на картине. Победителем объявляется ученик, назвавший большее количество предметов.

6.

Для проведения игры под названием «ЗАГАДКИ» учитель предварительно подбирает загадки (для каждой игры не более 10). На кружковом занятии ученики их отгадывают. Выигрывает тот, кто отгадал наибольшее количество загадок. Неплохо предложить учащимся самим подобрать загадки, а потом записать их в специальный альбом. Вместо ответов желательно рисовать соответствующую картинку.

Примерный перечень загадок:

1. В воде играет, а на земле умирает. (Рыба)
2. Зубы имею, а зубной боли не знаю. (Пила)
3. Без рук, без ног, а ходит. (Часы)
4. Взглянешь — заплачешь, а краше его на свете нет. (Солнце)
5. Брат с братом через дорожку живут, друг друга не видят. (Глаза)
6. Не куст, а с листьями, не рубашка, а сшита. (Книга)
7. У двух матерей по пяти сыновей, одно имя всем. (Руки, пальцы)
8. Зимой и летом одним цветом. (Ель)
9. Без рук, без топоренка — построена избенка. (Гнездо)
10. Четыре ноги, да не зверь, на теле одежда, да не человек, есть перья, да не птица. (Кровать)

7.

Игра «ШАРИК» обычно очень нравится учащимся. Членов кружка делят на две команды, которые усаживаются за стол — одна против другой. Определяется тема игры (существительные, местоимения, глаголы, прилагательные, согласование). Так, например, если тема игры «прилагательные», то один ученик, катая шарик, называет прилагательное в положительной степени, а ученик из другой команды, получивший шарик, должен назвать сравнительную и превосходную степень этого прилагательного. Если ученик ошибается или не может назвать нужной формы слова, он платит фант и выбывает из игры. Выигрывает та команда, которая к концу игры сохраняет большее количество участников.

8.

Игра «ЧЕМ НАГРУЗИТЬ ПАРОХОД» проводится за общим столом, причем играющие, сидя, перебрасывают друг другу шарик или мяч. Вначале учитель ставит вопрос «Чем можно нагрузить пароход?» и бросает шарик какому-либо ученику, который называет одну из букв и бросает шарик следующему, который должен быстро назвать подходящее слово (например, на букву **о**): огурцами, обувью, орехами, овощами, обезьянами, оружием, овсом, овцами, одеждой, оловом и т. д. Поскольку в названии игры фигурирует вопрос *чем?*, все существительные должны стоять в форме творительного падежа (множественного или единственного числа). Как только кто-нибудь затрудняется назвать слово на о, с него требуют фант. Игра проводится в быстром темпе.

9.

Игра «ОДУШЕВЛЕННЫЙ ИЛИ НЕОДУШЕВЛЕННЫЙ ПРЕДМЕТ» заключается в том, что один из играющих уходит в соседнюю комнату. А все остальные в это время сообща задумывают какое-нибудь слово. Затем вызывается ученик из соседней комнаты. Его задача заключается в том, чтобы путем вопросов отгадать задуманное слово.

Когда эта игра проводится в кружке впервые, лучше задумывать такое слово, которое обозначает предмет, находящийся в том помещении, где происходит сама игра. Например, ученики задумали слово «лампа». Отгадывающий всегда должен сначала задавать общие вопросы, а потом уже до известной степени уточняющие.

1. Это человек?	Нет, это не человек.
2. Этот предмет стоит?	Нет, этот предмет не стоит.
3. Он сделан из дерева?	Нет, предмет не сделан из дерева.
4. Маленький или большой этот предмет?	Да, это маленький предмет.
5. Висит ли этот предмет?	Да, этот предмет висит.
6. Это картина?	Нет, это не картина.
7. Он сделан из стекла?	Да, предмет сделан из стекла.
8. Это термометр?	Нет, это не термометр.
9. Этот предмет белого цвета?	Да, предмет белого цвета.
10. Имеется ли этот предмет здесь в классе?	Да, этот предмет имеется здесь в классе.
11. Это лампа?	Да, это лампа.

Если задуман маленький предмет, то отгадать его труднее, необходимо задавать большее количество вопросов. Первый отгадывающий ученик выбирается самим учителем, так как он должен быть смелым и находчивым, чтобы суметь быстро ориентироваться в вопросах и ответах. Это умение является очень важным условием начала игры, которая затем усваивается очень быстро всеми участниками и играется с большим подъемом. Каждый старается побывать за дверью, а потом как можно быстрее отгадать «одушевленный или неодушевленный предмет». Слово для отгадывания может быть выбрано из всех областей жизни: одежда, предмет домашнего обихода, хозяйственной утвари или предмет школьных принадлежностей и т. д. Вопросов может быть задано в пределах 15—18. Кто, задав 18 вопросов, не отгадает задуманного слова, тот платит фант. Победителем же считается тот игрок, который отгадал слово при минимальном количестве вопросов.

10.

Игра «ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ» может быть проведена с учениками V—VI классов. Она заключается в том, что один из участников задумывает название какого-либо домашнего животного. Играющие должны с помощью вопросов отгадать, какое это животное.

Например, один игрок задумал слово «коза».
Игроки поочередно задают вопросы:

Это животное возит людей?	Нет, это животное не возит людей.
Это маленькое животное?	Нет, это не маленькое животное.
Боится ли это животное холода?	Да, это животное боится холода.
Пасется ли это животное в поле?	Да, это животное пасется в поле.
Это животное черного цвета?	Да, это животное может быть черного цвета.
Можно ли есть мясо этого животного?	Да, мясо этого животного можно есть.
Имеет ли это животное рога?	Да, это животное имеет рога.
Дает ли животное молоко?	Да, это животное дает молоко.
Это корова?	Нет, это не корова.
Дает ли животное шерсть?	Да, животное дает шерсть.
Это коза?	Да, это коза.

11.

Игра «СОСТАВЬТЕ РАССКАЗ» проводится следующим образом. Учитель разбивает учеников на 3—4 группы, причем каждой группе дается одна пословица или поговорка. Например: 1-ой группе — «Дружба — дружбой, а служба — службой»; 2-ой группе — «Лето припасает — зима поедает»; 3-й группе — «Волков бояться — в лес не ходить»; 4-ой группе — «Не гони коня кнутом, а гони его овсом».

Ученики каждой группы сообща составляют рассказ, в который обязательно должна входить данная пословица или поговорка. На составление рассказа дается 10 минут, после чего каждая группа рассказывает свой рассказ. Если пословица ученикам не совсем понятна, то учитель обязан дать необходимые пояснения. Для стимуляции творческой работы можно объявить конкурс с премированием лучшего рассказа.

12.

Игра «КТО БОЛЬШЕ ЗНАЕТ» предназначена для учеников старших классов. К этой игре ученикам необходимо готовиться, и поэтому на предыдущем собрании кружка учитель должен предварительно побеседовать о пословицах, поговорках и подготовить учеников к ее проведению.

Игра проводится следующим образом. Учитель или ведущий ученик говорит какую-либо поговорку, а другие участники пытаются как можно быстрее вспомнить следующую. Так, например, начинающий говорит: «Лучше меньше, да лучше». В это время учитель начинает медленно считать: один, два... (можно считать до пяти). Ученики во время счета стараются как можно быстрее поднять руку, что означает, что они тоже знают и могут привести поговорку или пословицу. Поднятая рука заставляет прекратить счет — ученик говорит свою поговорку: «Что написано пером, того не вырубишь топором» и т. д. Выигрывает тот, кто последним приводит свою пословицу или поговорку.

13.

Игра «НЕТ» заключается в том, что ведущий задает вопрос и сразу же сам начинает отвечать на него, причем ответ не всегда соответствует содержанию вопроса. Ученики, заметив неправильность, не кричат «нет», а подымают руку. Этим они дают знать, что не согласны с ведущим. Тот, кто не поднял руки, должен дать фант. Игра опять продолжается — задается следующий вопрос. Например, «Что я ем?» — «Я ем мясо, кашу, суп, фрукты, овощи, ягоды, винегрет, хлеб, салат, булку, з е м -

лю . . . .» На последнее слово ученики должны реагировать поднятием руки. Степень трудности вопросов и ответов зависит от возраста и знаний учащихся.

14.

Игра «АНТОНИМЫ» очень проста и интересна.

Перед игрой всех участников делят на две команды. Игроки первой команды поочередно называют то или иное словосочетание. Например, высокий человек. Представитель другой команды, сидящий напротив, должен составить аналогичное словосочетание с антонимом к слову «высокий» (например, низкий куст) и т. д.

Во время этой игры повторяются и закрепляются такие продуктивные прилагательные, как, большой — маленький; широкий — узкий; легкий — тяжелый; длинный — короткий; светлый — темный; грязный — чистый; мокрый — сухой; нежный — грубый; умный — глупый; веселый — скучный; толстый — тонкий; быстрый — медленный; живой — мертвый; старый — молодой; пустой — полный; закрытый — открытый; хороший — плохой; ранний — поздний; звонкий — глухой и т. д.

Игру «Антонимы» можно проводить не только на прилагательные, но и на глаголы, наречия, существительные и т. д.

3) Настольные игры.

Настольные игры меньше утомляют участников и всячески содействуют углублению знаний, получаемых на уроках. К настольным играм относятся всевозможные виды лото (фонетические, морфологические, синтаксические) и различные другие виды игр, способствующие развитию речи. Очень полезны так называемые грамматические игры, благодаря которым закрепляются знания по грамматике у учеников, развивается способность грамматически мыслить, легче запоминается правописание слов на определенные правила. Почти все настольные игры могут быть изготовлены самими участниками кружка под непосредственным руководством учителя. Ниже дается описание некоторых настольных игр.

1.

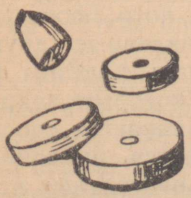
«ЛОТО» с предложениями. На маленьких карточках, которых в ходу примерно 20—30 штук, пишутся короткие предложения. Карточки кладутся обычно стопкой посреди стола. Каждый из играющих по очереди берет карточку, читает громко написанное на ней предложение и выполняет задание, которое объявляется в начале игры. Такими заданиями могут быть:

а) существительное — подлежащее заменить местоимением;
б) глагол — сказуемое настоящего времени заменить прошедшим временем;
в) нераспространенное предложение превратить в распространенное;
г) из двух простых предложений составить сложно-подчиненное;
д) составить словосочетание, противоположное по смыслу данному на картинке (Маленький домик. — Большой дворец.);
е) в предложениях на карточках нет предлогов — дать вариант с предлогами;
ж) 1-е лицо местоимения и глагола заменить 2-ым и т. д.;
з) перевести предложения с эстонского языка на русский или наоборот.

Если обладатель карточки выполнит задание правильно, он может взять ее себе, если же он не может на нее ответить, то он вообще не читает предложение вслух, а молча кладет свою карточку под стопку и дает фант. Победителем выходит тот, кто не давал во время игры ни одного фанта.

2.

«СДЕЛАЙ, ЧТО НУЖНО!». Для игры изготовляется 48 карточек с картинками: 24 картинки изображают различные предметы, например:





Остальные 24 картинки показывают их применение, например:





Хорошо, если играет 5—9 человек, тогда каждый получает по 5 карточек, а оставшиеся карточки складываются стопкой (картинками вниз) на середине стола. Начинающий игру дает соседу справа одну из своих карточек и заводит разговор, соответствующий содержанию картинки. Например: «Можешь ли ты починить мою машину?». Если у соседа имеется ответная картина, он отвечает: «Да, могу! У меня есть колесо, гвоздь, проволока и клещи». Затем обе картинки откладываются. Тот и другой игрок добирают из стопки по одной картинке. В том случае, если у соседа не оказывается ответной картинки, он принимает посланную карточку, а сам посылает соседу любую из своих карточек, задавая необходимый по условию игры вопрос. Выигрывает тот, кто первым освобождается от всех карточек.

Примечание. Если у игрока после раздачи карточек оказываются поясняющие друг друга карточки, то они откладываются, а игрок добирает недостающие из стопки. При первой игре учителю следует показать соответствующие пары, а также объяснить трудные случаи.

3.

Игра «КУБИКИ» состоит из 5—8 маленьких кубиков. На каждой грани написана буква (могут быть написаны и слоги). Игра заключается в том, что вслед за разбрасыванием кубиков из букв, оказавшихся на верхних гранях, надо составить слова. В очень редких случаях выпадают только согласные или гласные, т. е. такие комбинации, когда нельзя составить слова. В таком случае кубики разбрасываются вновь.

4.

Игра «ГРАММАТИЧЕСКОЕ ЛОТО» предназначается для учеников VI—X классов, причем оно может быть двух вариантов. 1-ый вариант (более легкий) игры состоит из 10 карт и 26 карточек. На большую карту, разделенную на четыре клетки, пишется 4 правила, а на каждую маленькую карточку пишется два слова с одной орфограммой. (По двум словам легче определить орфограмму.) Правила на больших картах могут повторяться. Ведущий смешивает маленькие карточки и читает медленно, но громко два слова (иногда их можно прочитать и два раза). Играющие должны по слуху определить, к какому правилу подобраны данные примеры. Тот, кто найдет на большой карте соответствующее правило, сообщает об этом ведущему, т. е. говорит, что у него есть это правило и читает его вслух. Если ответ правилен, клетка на большой карте закрывается чистой карточкой. Другие игроки, имеющие на своей карте то же правило, могут также закрыть его. Когда слова, написанные на

маленьких карточках прочитаны, у всех играющих должны быть закрыты все 4 квадрата. Но может случиться и так, что для некоторых слов ученики не сумеют найти соответствующего правила, и поэтому к концу игры у таких играющих останется открытым один квадрат. Открытым может остаться квадрат и по невнимательности. Такие ученики, у которых к концу игры закрыты не все квадраты, должны дать фант. В эту игру ученики обычно играют с большим удовольствием и таким образом незаметно повторяют и закрепляют нужные правила.

ПАРОХОД ПУТЕВОДИТЕЛЬ	РАСХОД БЕССРОЧНЫЙ

Образцы маленьких карточек.

ПРИСТАВКИ **РАЗ-, ВОЗ- БЕЗ-, ЧРЕЗ- (ЧЕРЕЗ)** ПЕРЕД ГЛУХИМИ СОГЛАСНАМИ **К, П, Т, С, Ф, Ш, Щ, Ч, Ц, Х** МЕНЯЮТ **«З»** НА **«С»**	ИНФИНИТИВ ОКАНЧИВАЕТСЯ НА СУФФИКС **-ТЬ (-ТЬСЯ, -ЧЬ. -ТИ)**
«Ъ» ПИШЕТСЯ ПОСЛЕ ПРИСТАВОК НА СОГЛАСНЫЙ ЗВУК ПЕРЕД **Е, Ё, Ю, Я**	В СЛОЖНЫХ СЛОВАХ СОЕДИНИТЕЛЬНОЙ ГЛАСНОЙ БЫВАЕТ **«О»** или **«Е»**

Образцы больших карт.

4) Подвижные игры

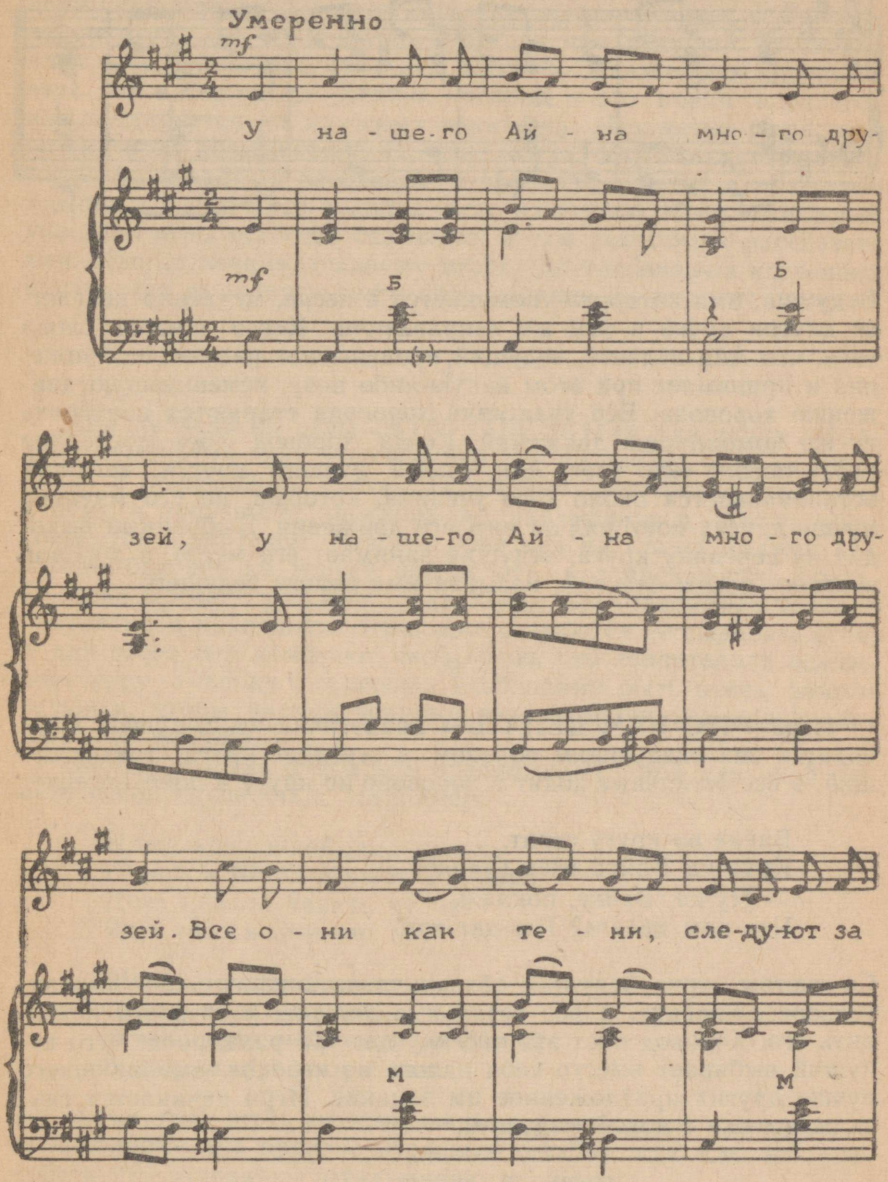
Подвижные игры — это любимые игры школьников, но этот вид почему-то меньше всего используется преподавателями на кружковых занятиях. Иногда это забвение подвижных игр обусловлено тем, что нет соответствующего помещения для игр, но чаще учителя просто не хотят бегать и играть вместе с учениками. Несомненно, что наряду с другими видами игр, подвижные игры имеют важное обучающее и воспитательное значение. К подвижным играм относится также особый вид массовой игры — хоровод, который сопровождается пением.

1.

В игре хороводного типа под названием «МНОГО ДРУЗЕЙ» может принимать участие неограниченное количество учеников. Участники игры медленно двигаются по кругу вправо и влево и поют песню:

У нашего Айна много друзей,
У нашего Айна много друзей.
Все они, как тени, следуют за ним,
Все они, как тени, следуют за ним.

Все, что Айн делает, делают они,
Все, что Айн делает, делают они.
Кто тебе, Айн, самый лучший друг?
Кто тебе, Айн, самый лучший друг?





Ведущий, имя которого упоминается в песне, медленно двигается внутри круга в том же направлении. Когда поются слова «все, что Айн делает», ведущий проделывает различные движения и принимает при этом какую-либо позу, немешающую движению хоровода. Все участники хоровода стараются повторить ту же комбинацию движений. Когда хоровод поет последние слова песни: «кто тебе, Айн, самый лучший друг?», ведущий останавливается около того ученика, который, по его мнению, лучше других повторял за ним его движения. Выбранный выходит на середину круга, ведущий занимает его место, а хоровод запевает песню сначала, называя имя нового ведущего.

2.

Игра «ЧТО НАМ ДЕЛАТЬ?» аналогична предыдущей. Проводится она следующим образом: в середине круга стоит ведущий, а все остальные ходят в хороводе по кругу и поют песенку:

Вайке во кругу стоит,
Круг на Вайке весь глядит.
— Ну-ка, Вайке, покажи,
Что нам делать? Раз-два-три!

Со счетом «три» ведущий обязан сделать какое-либо выразительное движение, а все остальные должны в точности повторить его. Хоровод поет эту песенку два-три раза, после чего ведущий выбирает вместо себя одного из игроков, выполнившего лучше других предложенное им задание. Игра начинается сначала, но уже с новым ведущим.

3.

Игра «Я УЖЕ СИЖУ» проводится таким образом. Все участники выстраиваются в ряд друг за другом, а учитель или ведущий водит их по комнате вокруг стульев, которые поставлены спинками друг к другу, причем стульев меньше, чем участников игры (на один стул!). Учитель или ведущий рассказывают какой-либо рассказ (для рассказа желательно использовать тот материал по чтению, который в это время изучается или повторяется на классных занятиях). Незаметно в рассказ вставляется предложение «Я уже сижу». Участники игры внимательно следят за рассказом, и как только будет произнесено это предложение, все должны сесть на стулья. Невнимательный участник игры остается без места, и сам становится рассказчиком. Иногда невнимательному игроку по требованию играющих приходится выполнять какое-либо задание на русском языке.

4.

Для проведения игры «КТО ГОВОРИТ?» участники образуют замкнутый круг. На середину круга выходит один из играющих с повязкой на глазах. Остальные поочередно подходят к нему и произносят предложение, задуманное в начале игры совместно с учителем. Игрок с повязкой на глазах должен как можно быстрее по голосу определить, кто произносит фразу. Повязка снимается только тогда, когда имя говорящего названо полностью и правильно. Играющие стараются не выдавать себя, а для этого они изменяют свой голос, что значительно осложняет игру. Ученику с повязкой необходимо быть очень внимательным, чтобы по измененному голосу правильно определить того, кто говорит.

Иногда полезно подбирать предложения с той или иной фонетической трудностью. Например:

Наша кошка поймала мышку.
Гриша и **Ш**ура играют в ша**ш**ки.
Дочь начала **ч**инить **ч**улок.
Яша учится отли**ч**но.

Щенок притащил **щ**епку.
Овощи полезная пища.
Жучка тоже побежала за **Ж**еней.
В лесу живут ужи и ежи.

Во время этой игры ученики пытаются избежать типичных и свойственных им произносительных ошибок, так как это способствует узнаванию, отгадыванию их имени.

5.

В игре «ЗАПРЕЩЕННЫЕ СЛОВА ДА И НЕТ» ведущему назначается «служба» (продавец, кассир, фотограф, директор, артист, доктор, учитель и т. д.). Ведущий занимает место в центре круга и должен отвечать на вопросы участников игры. Но при этом он не имеет права употреблять слов **да** и **нет**. Как только ведущий употребил одно из запрещенных слов, он «увольняется» со своей «службы», т. е. выходит из игры, а его место занимает ученик, задавший последний вопрос. Новому ведущему назначается и новая «служба». Так, например, если первый был продавцом и ему задавались соответствующие вопросы («Вы продаете мыло? Сколько оно стоит? У вас есть свежий хлеб?»), то второй ведущий назначается фотографом, и ему задаются вопросы, связанные уже с этой специальностью. На одном и том же занятии кружка следует ограничиваться только двумя тематическими «службами», чтобы основательнее закрепить словарь, связанный с этими специальностями. По ходу игры все выбывшие из игры «продавцы» объединяются в одну группу, а «фотографы» — в другую. Каждый выбывший игрок должен помнить, сколько вопросов ему было задано, когда он был продавцом или фотографом. Побеждает та группа «специалистов», в которой при меньшем количестве игроков накопилось большее количество вопросов, что говорит о находчивости именно этой группы «специалистов».

Игра «Запрещенные слова **да** и **нет**» интересна. Ребята играют в нее с большим воодушевлением и азартом. Каждому «специалисту» хочется как можно дольше продержаться на своем «месте» и дать большее количество ответов без запрещенных слов **да** и **нет**.

6.

Игру «КРАСКИ» можно опять-таки проводить как в комнате, так и на свежем воздухе, на площадке. До начала игры выбирается продавец и покупатель. Покупатель удаляется из комнаты, а продавец наделяет каждого игрока названием краски: красной, желтой, черной, белой, зеленой, золотой, синей, серебряной и т. д. (если играющих много, то можно добавлять различные оттенки красок). Затем эти живые «краски» становятся в шеренгу. Приходит покупатель и спрашивает у продавца: имеется ли у него та или иная краска, и сколько она стоит. Узнав о цене, он расплачивается, т. е. считает: одна, две, три и т. д. копейки. Покупатель старается как можно быстрее отсчитать нужную сумму и получить свой товар, но как выясняется, это не так-то просто. Каждая краска стоит на своем месте только до тех пор, пока не уплачена последняя копейка. Затем она пыта-

ется убежать от нового хозяина и вернуться в магазин к своим друзьям на старое место. Покупатель должен поймать свою краску и отвести ее домой, причем, если это ему не удается и краска возвращается в магазин, продавец дает ей новое название.

При игре в «Краски» учитывается скорость: после каждых пяти минут выбирается новый продавец, покупатель и меняются названия красок.

РАЗЫГРЫВАНИЕ ФАНТОВ

После очень многих игр проводится самая интересная часть кружкового занятия: разыгрывание фантов. Несмотря на то, что не все учащиеся выполняют дополнительные задания, а только те, которые не выполнили условий игры, допустили ошибки или были невнимательны и т. д., все участники игры очень серьезно и с большим интересом относятся к этому занятию. Учитель или ученик-победитель поручают проведение процедуры разгадывания фантов ученикам, заставляя их поочередно спрашивать: «Что этот фант должен сделать?». Ниже я приведу несколько примерных заданий, чтобы в известной мере облегчить процедуру разгадывания фантов начинающему учителю.

Задания могут быть различного характера.

Примерные задания.

1. Назови 10 слов, которые начинаются на звук «б»;
2. Назови пять сложных слов;
3. Перечисли наизусть буквы русского алфавита (можно и часть);
4. Объясни значение слов: луг — лук;
5. Объясни, что значит ТГУ и РТС;
6. Объясни, как произносится ё после шипящих и т. д.;
7. Расскажи о правилах правописания числительных и приведи примеры;
8. Просклоняй одно существительное или местоимение (все равно какое);
9. Назови страны света;
10. Какие значения имеет слово **мир**?
11. Назови времена года, дни недели, месяцы;
12. Сколько дней в самом коротком месяце?
13. Скажи 3-м играющим по комплименту;
14. Назови один недостаток своего характера;
15. Спой песню на русском языке;
16. Скажи одну правду и одну неправду;
17. Придумай существительное 2-го склонения, которое может обозначать и древнее оружие и овощ (лук) и др.

Разыгрывание фантов можно проводить двояко: при первом варианте один ученик просто садится перед играющими спиной к ним, а другой ученик стоит с фантами за спиной и спрашивает, что этот фант должен сделать? В ответе чаще всего употребляется следующая форма предложения: «Этот фант должен сказать, назвать, придумать и т. д.». При втором варианте одному ученику завязывают глаза, после чего ему задают те же вопросы. Завязывание глаз ребятам очень нравится — к нему можно прибегнуть при всяком удобном случае.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ САМОДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Художественная самодеятельность — это тоже очень важный вид кружковой работы, имеющий весьма разнообразные формы: разучивание и художественное чтение стихотворений, разучивание сольных и хоровых песен, инсценировок, пьес, рассказов и т. д. Художественная самодеятельность проводится в кружке систематически, здесь также расширяется и закрепляется словарный запас, развиваются навыки русской речи, шлифуется произношение и, вместе с тем, ученики приучаются к публичным выступлениям.

В настоящее время художественная самодеятельность по линии занятий кружка русского языка не находит еще должного применения, ею занимаются далеко не во всех школах. Только в отдельных школах — их очень немного — выработалась хорошая традиция: раз или два в год (примерно в середине II и III четверти) проводить утренник на русском языке для всей школы, а также проводить русские вечера, посвященные тому или иному событию.

Нами было проведено три таких вечера: первый вечер был посвящен творчеству М. Ю. Лермонтова и вылился в форму литературного монтажа; второй — «Вечер дружбы» — состоял из небольшого доклада и художественной части; третий, посвященный творчеству Гоголя, начался вступительным словом учителя, а затем были прочитаны краткие рефераты самими учащимися, за которыми следовали выступления: пересказы повестей, декламации и инсценировка.

К таким мероприятиям приходится готовиться очень основательно всем членам кружка в течение 2—3 месяцев. Под руководством учителя готовятся выступления, рефераты, разучиваются номера художественной самодеятельности как коллективно, так и в индивидуальном порядке.

Тема для утренника, монтажа или вечера намечается осенью, в начале учебного года, или самим учителем, или сообща с учениками на первом же собрании кружка. Очень важно при составлении плана умело наметить тему с учетом следующих мо-

ментов: тема должна быть интересна для учеников; у преподавателя должен быть соответствующий материал по теме; каждая новая тема не должна повторять предыдущую как по содержанию, так и по форме проведения. Так, например, в нашем кружке было проведено шесть утренников и три вечера. Темы трех проведенных в кружке вечеров уже указывались выше, а утренники были посвящены следующим темам:

1) «115 лет со дня смерти А. С. Пушкина».
2) «Для чего мы изучаем русский язык?».
3) «50 лет со дня рождения А. Гайдара».
4) «Чем мы занимаемся в кружке русского языка?».
5) «95 лет со дня смерти Т. Шевченко».
6) «Международный женский день».

Чтобы заинтересовать проведением утренника всех членов кружка, преподавателю не мешает провести краткую вступительную беседу на родном языке учащихся. К вступлениям на эстонском языке приходится прибегать иногда и на самих утренниках и вечерах, когда участникам приходится выступать с незнакомым для других литературным текстом. Обычно ведущий в нескольких словах раскрывает содержание такого незнакомого текста. Утренники обычно длятся 15—20 минут. Русские утренники включают как краткие сообщения, так и выступления участников художественной самодеятельности и принимают нередко форму монтажа, причем монтажи могут быть литературные, музыкальные и т. д.

Монтаж, посвященный Международному женскому дню.

Первая ведущая говорит:

Наш сегодняшний монтаж посвящен Международному женскому дню. Прошло уже много лет с тех пор, как начали отмечать этот день во всем мире. В школах, на заводах, в каждом доме, в каждой семье идет подготовка к этому знаменательному дню. Например, в нашей школе разучиваются учениками песни и стихотворения. Дома каждый из нас вместе с отцом или самостоятельно готовит подарки матери. Подарки могут быть самые разнообразные — я думаю, что хорошая учеба, конечно, порадует маму больше всего, но она будет рада и самостоятельно изготовленной коробочке или вышитой салфеточке.

Вторая ведущая говорит:

Об одном таком подарке расскажет нам ученица V класса. Она прочтет стихотворение Е. Благининой «Огонек».

Одна девочка очень любовно ухаживает за своим цветком. Она каждый день поливает его и все время думает, что этот цветок ей так дорог, что она его никогда никому не отдаст. Но вот наступает «мамин денек», и девочка дарит его своей дорогой маме — она любит ее больше всего на свете.

Затем одна из учениц выразительно декламирует:

«Огонек».

Стих. Е. Благининой

Хрустит за окошком
Морозный денек.
Стоит за окошком
Цветок — огонек.
Малиновым цветом
Цветут лепестки
Как будто и вправду
Горят огоньки.

Его поливаю,
Его берегу,
Его подарить
Никому не могу.
Уж очень он ярок,
Уж очень хорош,
Уж очень на мамину
Сказку похож!

. . . . . .

Все хожу, все думаю, смотрю:
Что ж я завтра маме подарю?
Может, книгу?
Может быть, конфет?
Нет!
Вот тебе, родная, в твой денек
Аленький цветочек — огонек!

Первая ведущая: Сейчас мы услышим на эстонском языке «Колыбельную песню». Эта песня напомнит нам о том, как мама заботится о детях с раннего детства. Исполнит эту песенку ученица VII-б класса.

Вторая ведущая: Когда иногда с ребятами случаются неприятности, то их первым и лучшим советчиком, помощником и другом всегда бывает мама.

Послушаем, что расскажет нам об этом ученица VII-а класса. Она продекламирует на эстонском языке стихотворение М. Веэтамм «Мамочке».

Первая ведущая: Как жалко, что среди нас есть еще такие дети, которые очень, очень мало заботятся о своей маме. Об одном таком мальчике говорится в «Разговоре» В. Лифшица. Этот мальчик лежит на диване и читает всем известную повесть о Тимуре. В это время возвращается с работы усталая мать и жалуется, что он никогда не помогает ей в домашней работе. Сын отвечает ей сердито:

«Ты, мама, про Тимура
мешаешь мне читать!»

Автор говорит в конце стихотворения про этого мальчика очень справедливые слова:

«Прочесть сумел ты повесть,
А вот понять не смог!»

Это прекрасное стихотворение В. Лифшица прочтут ученики VII-б класса. Ученица, исполняющая роль автора, читает:

«Разговор».

В. Лифшиц.

Усталая, с работы
Пришла под вечер мать
И видит, что у сына
Не прибрана кровать,
Что стынет чай в стакане,
Что пол не подметен,
Что, лежа на диване,
Читает книжку он.
И мать ему с обидой
Промолвила:

Другая ученица читает слова матери:

— Сынок,
Когда-нибудь ты маме
Хоть чем-нибудь помог?

Ученица (автор):

А сын ответил хмуро,
Едва взглянув на мать:

Ученик (в роли сына) читает:

— Ты, мама, про Тимура
Мешаешь мне читать!

Ученица (автор):

Уверен я, ребята,
Что если б жил Гайдар,
Прославленный писатель
И храбрый комиссар,
То этому парнишке,
Что так встречает мать,
Сказал бы автор книжки
(Вернее, мог сказать):
«В тебе, наверно, совесть
Заснула, паренёк.
Прочесть сумел ты повесть,
А вот понять не смог!»

Вторая ведущая: Ребята, как вы думаете, есть ли в нашей школе такие ученики? Думаю, что нет! (Пауза.)

Первая ведущая: Вспомним кинофильм «Огни на реке» — я думаю, что многие его видели. Там говорится о девочке, которая жила без мамы, но несмотря на это, она успевала и выполнять домашнюю работу, и развлекаться. Об этой де-

вочке говорится в песенке, которую вы услышите в исполнении ученицы V класса.

Исполняется песня «Все успею» — слова С. Михалкова, музыка А. Лепина (в сопровождении рояля).

Встану рано поутру, поутру,
Все я в доме приберу, приберу,
Я полы подмету, вымою посуду.
И воды принести я не позабуду.
В тесто сахару подбавлю,
Пироги я в печь поставлю.
Все успею, все сумею,
Все успею сделать!

На пятерки я учусь, я учусь.
И мальчишек не боюсь, не боюсь.
Я умею нырять с берега крутого.
Если я побегу — обгоню любого.
Хоть коня я не имею,
Без коня везде поспею.
Все успею, все сумею,
Все успею сделать!

Вторая ведущая: А теперь вы услышите на эстонском языке стихотворение «Маме», которое прочтет нам ученица III класса, наша младшая подружка.

Первая ведущая: Нельзя в этот день не вспомнить наших учительниц, которые так заботятся о нас, хотят чтобы мы много знали, готовят нас к жизни. Одна московская школьница, Галя Лебедева, написала сама прекрасное стихотворение об учительницах. Сейчас его прочтет ученица VII-а класса.

Ночь давным-давно уж наступила,
Звон курантов тает в тишине,
И луна, взойдя, посеребрила
Тюлевые шторы на окне.
Проверяя школьные тетради,
Вы склонились в сумраке ночном.
В ваших волосах седые пряди
Освещает лампа над столом.
И ошибки наши поправляя,
Вы, быть может, сердитесь на нас,
И тогда морщинки залегают
Возле ваших утомленных глаз.
. . . . . .

Все: Дни промчатся, и гурьбой веселой
Мы покинем наш последний класс,
Но нигде мы не забудем школу,
И нигде мы не забудем вас!

Монтаж заканчивается выступлением директора школы, который присоединяется к поздравлениям учеников — поздравляет преподавательниц с Международным женским днем и зачитывает приказ ГОРОНО.

Очень интересный монтаж был составлен, разучен и проведен членами кружка русского языка на тему: «Для чего мы изучаем русский язык?» Выступающие приводили высказывания писателей, общественных деятелей и ученых о богатстве, красоте и значении русского языка, причем для иллюстрации богатства и образности русского языка были заучены лучшие пословицы, поговорки и загадки и грамматические викторины. Наряду с декламациями и чтением отрывков пелись русские песни.

Монтаж был закончен групповым чтением стихотворения И. С. Тургенева в прозе «Русский язык».

ВЕЧЕР

В нашей школе было проведено также три тематических вечера:

«Столетие со дня смерти Н. Гоголя», «Вечер дружбы» и «140 лет со дня рождения М. Ю. Лермонтова».

На вечер, посвященный Гоголю, были приглашены учителя и ученики младших классов, в то время как на «Вечере дружбы» присутствовали как ученики, так и учителя соседней русской школы.

Подготовка к гоголевскому вечеру проводилась основательно.

Программа вечера делилась на следующие части:

а) вступительное слово учителя,
б) выступление ведущего,
в) чтение стихотворений и пересказ повестей,
г) хоровая декламация,
д) инсценировка.

В своем выступлении учительница указала на мировое значение творчества Н. В. Гоголя и на переводы произведений этого писателя на все языки мира.

После вступительного слова ведущим был прочитан реферат, причем докладчик останавливался на отдельных этапах жизни Гоголя, прерывая свой реферат для выступлений.

Был прочитан отрывок из повести «Ночь перед Рождеством» (по книге), пересказано содержание повести «Нос», представлено хоровое чтение отрывка из «Мертвых душ» («Тройка»), а также инсценировка повести «Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем». (Инсценировка была взята из «Пионерской правды» за 1952 год.) Действующие лица были в прекрасных костюмах, полученных из театра, что придавало им смелости и солидности.

«Вечер дружбы» был проведен совместно с соседней русской школой. При подготовке к этому вечеру ребята были особенно требовательными к себе и всем участникам художественной самодеятельности, так как они прекрасно понимали, что придется соревноваться с выступлениями учеников другой школы. Ученики старались подобрать и подготовить содержательные выступления, обращали серьезное внимание на произношение, выразительность чтения и т. д.

Подобные вечера имеют огромное обучающее и воспитательное значение: ученики не только слышат русскую речь, сами говорят по-русски, но и заводят дружеские связи с русскими ребятами, приобретают новых друзей и у многих рождается желание как можно быстрее и лучше изучить русский язык.

Л. АЛЬТИН,
учительница 8 средней школы
гор. Тарту

КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Внеклассная работа — неотъемлемая часть всего учебно-воспитательного процесса, т. к. она углубляет и закрепляет те знания, которые получены учениками на уроке. Особенно важна эта работа при изучении языков, в частности, при изучении русского языка в эстонской школе.

Одним из интересных занятий в плане кружковой работы является организация кукольного театра на русском языке. Остановимся на одной постановке кукольного театра, которая проводилась силами VI и VII классов 8 средней школы гор. Тарту.

Подготовку к организации кукольного театра мы начали с поисков подходящей пьесы. Наши поиски увенчались успехом. У одной руководительницы кукольного театра мы раздобыли пьесу «Репка», написанную по мотивам известной народной сказки. Этот сценарий хорош тем, что очень прост по содержанию, а в самом тексте множество слов, которые часто употребляются в живой разговорной речи (репка, дом, дерево, собака, кошка, сажать, пить, внучка, бабка, огород, лейка, лук и др.); кроме того, в пьесе много действующих лиц (старик, старуха, внучка, кошка, мышка, петух, куры). Работой можно было охватить большое количество учеников, почти всех членов кружка. Одни были артистами, другие — декораторами, третьи — осветителями.

Что важно учитывать при выборе пьесы? Одним из самых важных условий при выборе пьесы является доступность содержания для всех участников спектакля. К сожалению, таких пьес, легких по языку и интересных по содержанию, да еще приспособленных к специфике изучения русского языка в эстонской школе, у нас нет.

Коротко остановлюсь на том, как проходила работа над текстом и постановкой «Репки». На собрании кружка мы прочли сначала всю пьесу. Читала я сама, причем старалась читать выразительно, чтобы сильнее оттенить содержание и увлечь будущих участников спектакля. По лицам ребят чувствовалось, что содержание воспринимается сразу и без особого труда, но все-таки на этом же собрании мы разобрали некоторые, встречав-

шиеся в тексте, особенно важные и трудные слова, и они были записаны в рабочие тетради. Путем вопросов и ответов еще раз проверили и повторили все содержание пьесы.

Следующий этап — распределение ролей. Некоторые ученики сразу же изъявили желание играть ту или иную роль, некоторые затруднялись в выборе. Пришлось подвергнуть обсуждению и объяснить, в чем заключается особенность каждой роли. Наконец, были распределены все роли пьесы.

К следующему занятию всем ученикам был роздан размноженный текст пьесы. Дома каждый участник спектакля готовился самостоятельно к чтению текста по лицам.

Только после того, как содержание и особенности языка пьесы были усвоены и правильно поняты всеми, можно было начать подготовку к спектаклю и отработку каждой отдельной роли.

На следующих занятиях мы перешли к изготовлению реквизита, к обдумыванию того, что нам вообще необходимо для постановки «Репки». В спектакле «Репка» декорации довольно простые: деревенский дом, два дерева, забор, огородное чучело. Все эти вещи мы изготовили из фанеры и раскрасили их. Все они могут быть плоскими, и поэтому изготовить такой реквизит не очень трудно даже детям. Ширму и подставки для декораций нам помог сделать школьный столяр, т. к. это более тяжелые по весу вещи и сделать их значительно сложнее. Изготовление кукол — это работа, требующая особой подготовки и знания дела, поэтому нам пришлось немало помучиться, прежде чем все удалось так, как надо. Нашему кружку очень повезло в том отношении, что в Тарту при Доме офицеров есть кружок кукольного театра, руководит им тов. Шаганова А. И., которая нам помогла и советом и непосредственно делом, помогла сделать куклы, причем, некоторые куклы мы получили от нее уже готовыми.

На всех последующих занятиях кружка мы уже одновременно работали как над изготовлением реквизита и кукол, так и над ролями — проверяли и оттачивали произношение, выразительность чтения.

Постепенно реквизит и куклы были изготовлены. Многие ученики в то же время выучили уже текст своей роли наизусть. Только тогда мы начали знакомиться с нашими героями-куклами, с искусством управлять ими. Конечно, не сразу удается овладеть куклой, это требует длительных упражнений. Много при этом было и неожиданных курьезов. Ведь кукла должна во время игры передавать движениями характер и особенности действующего лица. Кроме того, каждый участник спектакля должен основательно изучить, что должна делать его кукла на сцене, какие предметы ей надо брать, в какую сторону она должна двигаться. Самая удобная кукла это кукла-петрушка. По своему устройству она очень проста; о том как ее сделать,

можно прочитать в любом руководстве к кукольному театру. Другие куклы (тростевые) значительно сложнее сделать, да и управлять ими труднее. И еще одно требование: каждая кукла должна быть сделана по руке артиста, иначе она не будет подчиняться ему и не будет выполнять всех необходимых движений.

Когда куклы были готовы, мы роздали их ребятам на дом, и они дома имели возможность привыкнуть к своим героям, могли тренироваться с ними перед зеркалом, а это крайне необходимо, т. к. перед зеркалом ученик-актер является вместе с тем и зрителем: он видит все движения, которые выполняет его кукла. Держать куклу необходимо на вытянутой руке, так ею легче управлять, и рука меньше устает. Кроме того, при таком положении рук и кукла не будет «нырять», т. е. опускаться ниже необходимой глубины.

Нельзя упускать из вида также и того, что двигаться по сцене (т. е. перед ширмой) могут только те куклы, которые говорят, а другие в это время воздерживаются от резких движений, т. к. только тогда будет для этих зрителей ясно, которая из кукол говорит. Куклу надо водить перед ширмой мягко и ровно, нельзя отводить ее далеко от края ширмы, т. к. на этот момент кукла пропадает для зрителя.

Очень много неприятностей доставило нам неумение правильно распределить движение актеров за ширмой. Здесь необходимо учредить точные правила движения, иначе неизбежны столкновения, т. к. у актеров внимание сосредоточено только на кукле, и они не видят своих товарищей. У нас во время репетиции не один раз опрокидывалась ширма, пока каждый не усвоил определенных правил движения.

Многое в таком спектакле зависит от музыкального сопровождения. В пьесе «Репка» много музыки, поэтому ученицу, которая должна была играть внучку (в пьесе это главная роль), пришлось заменить другой, умеющей петь.

С самого начала игры с куклами необходимо, чтобы все декорации были уже на месте, т. к. путем тренировок ребята должны с самого начала привыкать к расстановке предметов за ширмой.

Наш кружок работал над сравнительно короткой пьесой — она заняла при постановке всего 30 минут, а готовились мы к ней почти полгода.

Очень важно, чтобы подготовленный спектакль был показан в школе другим ребятам. Мы готовились всей школой в это время к вечеру русского языка, и наш кукольный спектакль был одной частью программы этого вечера. На вечер были приглашены ученики XII-ой русской семилетней школы, с которыми у нашего кружка была давняя дружба. Они пришли к нам на вечер тоже не с пустыми руками — исполняли русские песни и

пляски, учили эстонских детей различным подвижным играм. Большую радость доставила всем наша «Репка», которую тепло встретили все зрители. Но счастливее всех были сами актеры, причем они сами потом поражались, что могли без «шпаргалки» (т. к. я запретила суфлеру подсказывать текст), в присутствии других так свободно говорить по-русски. Видимо, вдохновение, так сказать, преодолело обычное торможение, типичное для неродной речи.

Позднее я наблюдала на уроках за учениками, участвовавшими в спектакле. Все они стали серьезнее относиться к русскому языку, а также замечать ошибки в своем произношении и в произношении других.

Несомненно, что эта совместная творческая работа дала ученикам очень многое с точки зрения улучшения качества знаний по русскому языку, приблизила их к этому предмету.

Двое учеников не хотели больше мириться с оценкой «3» по русскому языку и всеми силами старались ее повысить.

Думаю, что подобная работа во многом оправдает свое назначение.

«РЕПКА».

Сказка для кукольного театра.

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА.

1. Дед
2. Бабка
3. Внучка
4. Кошка
5. Жучка
6. Мышка
7. Куры
8. Петух

Внучка (*поет на мотив «Ах, вы сени». Около нее сидит собачка Жучка*):

Как у нас огород
И растет и цветет.
Он и зелен, он и весел,
Мой взращенный огород!

Уж его я поливала,
Гряды золкой посыпала.
Он и зелен, он и весел,
Мой взращенный огород!

Здесь морковка, здесь картошка,
Здесь огурчиков немножко.
Он и зелен, он и весел,

Мой взращенный огород!
Чтобы птицы не летали,
Огород мой не клевали,
Здесь вот чучело стоит
Огород мой сторожит.
Сторожи, сторожи
Рукавами помаши!
Он и зелен, он и весел,
Мой взращенный огород!

Здравствуйте, ребятишки! Вы, наверное, догадались, кто я такая? Я дедушкина внучка. А вот моя собачка Жучка (*показывает на собачку*).
Да подожди ты! (*к собачке*) Не лай, ну, Жучка, не приставай! Дай лапку, другую! А теперь я с тобою потанцую (*танцуют вместе. Внучка поет*).

Как у нас огород и растет и цветет,
Он и весел, он и зелен, мой взращенный огород!

Ну, довольно.! Теперь за дело!
Бабка огурцы полить велела.
(*Поливает.*)
Пейте водицы, чтобы уродились
Зеленые, ядреные, сладкие, как мед.
А вот тут морковка растет.
Попей-ка водицы, чтобы уродилась
Сладкая да красная.
Попей-ка водицы, чтобы уродилась
Белой и большой, сладкой, золотой.
(*Подходит к репке и поливает ее.*)
Вот тут — людям всем на диво —
Мой старый дедка посадил репку
Из земли-то так и прет,
Посмотрите, как растет!
Вот еще — все выше, выше!
(*Репка поднимается медленно над краем ширмы.*)
Скоро вырастет до крыши!
Надо к дедушке бежать да про репку рассказать!
(*Выходят куры с петушком и клюют репку.*)
(*За сценой*) Внучка: Дедушка! А дедушка!

Дедушка: Иду, иду!
(*Входит дед, за ним внучка.*)
Дедушка: Ай-ай-ай! Ну разве дело!
Как же так не доглядела!
Ну, что нынче за народ...
Кур пустили в огород!

Поскорее прогони...
Кыш, кыш, кыш — пошли!
(*Бегают за курами, те кудахчут.*)

Дедушка: Посадил я в огороде репку,
И выросла репка большая — пребольшая.
Пришло, видно, время репку из земли тащить.
Тяну — потяну да и вытащу.
(*Тянет, пыхтит, не может вытащить.*)
Что же тут делать, как тут быть?
Кликну бабку пособить.
Бабка! Бабка!

Бабка: Ну, чего тебе опять?
Только села подремать!
Ни минуты мне покоя,
Не присядь, и спи-то стоя!

Дед: Да уж ладно, не ворчи,
Репку вместе потяни.
Я ее и так и сяк,
Да не вытяну никак!

Бабка: Ох, состарился ты, дед,
Никакой силенки нет.
Вот, подумаешь, беда,
Да я вытяну одна!

Дед: Тянет, потянет — вытянуть не может.

Бабка: Ох, упарилась я, дедка!

Дед: Что нам делать с этой репкой?
Уцепилась ровно в грядку!
Выпить бы кваску с устатку.

Бабка: Я и репку потяни,
Я и квасу принеси!
(*Уходит в дом.*)

Дед: Вот попью кваску в охотку
Да и снова за работку.
(*Бабка приносит квас, дед пьет.*)
(*Дед берется за репку, бабка за дедку.*)

Дед: Бабка за дедку, дедка за репку.
Тянут, потянут — вытянуть не могут.

Бабка: Нам вдвоем-то не под силу,
Позовем-ка внучку Милу?

Дед: Это дело, позовем,
Будет легче нам вдвоем.
Внучка! Внучка! Внучка!
(*Вбегает внучка.*)

Бабка: Ну-ка, Внучка, помоги,
Репку с нами потяни.

Внучка: Да я справлюсь с ней одна...
Ну-ка, репка, раз и два!

Дед: Погоди, истопчешь грядку!
Становитесь по порядку...
Внучка за бабку, бабка за дедку,
дедка за репку.
Тянут потянут — вытянуть не могут.

Бабка: Заломило рученьки,
Заболели ноженьки.

Дед: Разломило спинушку
у старинушки.

(*Дед и бабка охают и садятся.*)

Внучка: Надо Жучку нам позвать,
Жучка может помогать!
Жучка! Жучка!

(*Вбегает Жучка.*)

Ну живей, репку вытащи скорей!

Дед: Жучка за внучку, внучка за бабку,
бабка за дедку, дедка за репку.
Тянут, потянут — вытянуть не могут!

Внучка: Ох, помог бы кто немножко.
Позовем-ка нашу кошку?!

Дед: Я совсем без рук, без ног,
А от кошки что за толк?

Внучка: Кис, кис, кис...
Ну-ка, Машка, становись
Да за Жучкин хвост держись!

Дед: Машка за Жучку, Жучка за внучку,
внучка за бабку, бабка за дедку,
дедка за репку,
Тянут, потянут — вытянуть не могут.

Бабка: Нет, не справиться нам с репкой!
Надорвалась я с ней, Дедка!

Внучка: Посмотри-ка, Дедка,
Мышка вышла помогать!
Помоги нам мышка.
Киска, слушай, ты ее не скушай!

Дед: Мышка за Машку, Машка за Жучку,
Жучка за внучку, внучка за бабку!

Бабка: Бабка за дедку, дедка за репку.
Тянут, потянут — вытянули репку!

Дед: Вот она, репка,
Репка не простая,
Репка большая да сахарная!

(*Поют все хором на мотив «Во саду садочке» и танцуют.*)

Посадил наш дедка
В огороде репку,
Репку не простую,
Репку пребольшую. } 2 раза

Как засела репка
Под землею крепко,
Репка не простая,
Репка золотая. } 2 раза
Крикнул бабку дедка,
Чтоб тащила репку,
Репку не простую,
Репку пребольшую. } 2 раза
Вот позвали внучку,
Да собачку Жучку,
Серенькую киску,
Маленькую мышку.
Потянули дружно,
Как и было нужно!
Подсобили дедке,
Вытянули репку,
Репку не простую,
Репку пребольшую. } 2 раза

О. МУКОСЕЕВА,
учительница средней школы № 2
гор. Тарту

ОРГАНИЗУЙТЕ У СЕБЯ В ШКОЛЕ КЛУБ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ[1]

Я хочу поделиться опытом организации внеклассной работы в нашей школе, т. е. во II средней школе гор. Тарту.

Из всех мероприятий, проводимых кружком русского языка, самыми удачными и интересными у нас были «Вечера дружбы народов СССР». Впоследствии организация вечеров дружбы превратилась в традицию.

В качестве примера приведу один наиболее удавшийся вечер дружбы, который проводился совместно с двумя русскими средними школами.

Для организации и проведения вечера была избрана комиссия (из 3-х учеников и 3-х учителей русского языка), которая выработала совместно с русской IV средней школой план проведения вечера.

Затем был подобран материал для художественной самодеятельности и когда «артисты» были все налицо, началось разучивание ролей. Подготовка выступлений берет много времени, ведь прежде чем приступить к художественной стороне дела, т. е. научить учеников петь, декламировать или играть, надо проделать большую «черновую работу»: расставить ударения в текстах, объяснить непонятные слова и т. д. После этого ученики приступают к разучиванию текста. На этом первом этапе учителю приходится работать с каждым учеником индивидуально.

Успешное проведение большого мероприятия мыслимо лишь при участии всего педагогического коллектива и с помощью родителей.

Декламации и художественное чтение готовил учитель русского языка. В подготовке пьесы учителю помогали родители, работающие в театре или клубе.

Вокальные номера готовила учительница пения, танцам обучались дети в Доме пионеров. Ответственным за декорацию зала был учитель рисования.

За подготовкой к вечеру следила комиссия.

---

[1] Материалы статьи опубликованы в журнале «Русский язык в национальной школе» № 1, 1962 г.

Была проведена генеральная репетиция, после чего жюри отобрало лучшие выступления. Более слабо подготовленные номера не включались в программу вечера дружбы.

В целях привлечения к участию в вечере дружбы большего количества учащихся, в школе велась большая подготовительная работа: по школьному радио передавались отрывки выступлений; это событие освещалось в стенгазете, в школьном альманахе «Kutsuv rada» («Зовущая тропа»).

Вечер состоял из 3-х частей:

1. Торжественная часть.
2. Художественная часть.
3. Танцы и игры.

I. В торжественную часть входило:

а) выступления директоров школ;
б) приветственное слово председателя кружка;
в) вручение гостями памятных подарков нашему кружку (бюсты М. Горького и Л. Толстого). (Продолжительность — 15 мин.)

II. Художественная часть — основная часть вечера (продолжительность 2 часа) началась торжественным «Гимном Москве» в исполнении смешанного хора.

В программу были включены русские народные песни, революционные песни, русские, белорусские и украинские танцы, — так что концерт отражал идею дружбы народов.

Исполнителями были учащиеся трех школ.

Свою оценку выступлениям публика выражала бурными аплодисментами. Особенно всем понравилась песня Радыгина «Едут новоселы» в исполнении ансамбля мальчиков, а также отрывок из поэмы Твардовского «Василий Теркин» в исполнении ученицы 8 кл. VI средней школы.

Концерт закончился «Гимном международного союза студентов», который исполнял хор и вся публика.

III. Последняя часть вечера — танцы и игры (продолжительность 2 часа) не менее важна. Учителя помогают молодежи найти общий язык. Чтобы учащиеся-эстонцы не стеснялись говорить по-русски, организовывались массовые танцы и игры.

Думаю, что этот вечер достиг своей цели. Между эстонскими и русскими школьниками завязалась дружба.

Остановлюсь еще на одной новой форме внеклассной работы в нашей школе, которая играет очень важную роль в воспитании интернационализма среди учащихся.

Параллельно с кружком русского языка в школе работал кружок иностранных языков, который также проводил различные вечера художественной самодеятельности.

В 1959 году по инициативе комсомольцев эти два кружка объединились под общим названием «Клуб иностранных

языков», в который вошли 4 секции: русская, немецкая, английская и французская. (Французская секция просуществовала 1 год.) Членами клуба могут быть ученики V—XI классов.

Из состава членов клуба ежегодно избирается президиум, правление и редколлегия стенгазеты «Вокруг света».

Стенгазета имеет круглую форму. Название газеты написано по кругу на четырех языках:

1. «Вокруг света».
2. «Rund um die Welt».
3. «Round about the World».
4. «Autour du monde».

Стенгазета освещает разные школьные события, а также события общественно-политической и культурной жизни нашей страны (годовщина Великой Октябрьской социалистической революции, Ленинские дни, годовщина Советской Армии, годовщина Германской Демократической республики, 100-летний юбилей А. П. Чехова и др.).

Вначале стенгазету издавали все классы поочередно, поэтому статьи писались на русском и изучаемом в данном классе иностранном языке. Это положение вскоре пришлось изменить, так как иногда газету приходилось выпускать только на русском языке (юбилей А. П. Чехова) или только на немецком (годовщина Германской Демократической республики), или на всех языках (Москва, Лондон, Париж, Берлин). Поэтому за выпуск газеты сейчас отвечает редколлегия, которая выпускает газету по плану, привлекая к работе всех учащихся школы.

В клубе ведется дневник и хроника клуба.

Клуб иностранных языков под лозунгом «Мир и дружба народов» ежегодно проводит какое-нибудь большое мероприятие, причем оно планируется в начале учебного года и подготовка к нему проводится в течение нескольких месяцев. Благодаря этому работа в клубе становится многообразнее, интереснее.

Так, клубом был проведен вечер дружбы со студентами филологического факультета Тартуского государственного университета.

Программа художественной самодеятельности состояла из 30-ти номеров.

Выступления были на русском, немецком, английском, французском, китайском, арабском, персидском, финском и литовском языках.

Декламации и песни на китайском, арабском, персидском и литовском языках исполнялись студентами ТГУ, в числе которых были и выпускники нашей школы.

Вечер начался «Гимном международного союза студентов», который исполнял школьный смешанный хор на четырех языках. Первый куплет исполнялся на русском языке, второй — на

немецком, третий — на английском, четвертый — на французском и последний — на всех 4-х языках.

Затем пять конферансье объявили программу вечера на русском, немецком, английском, французском и эстонском языках. Перед отдельными номерами выступали только два конферансье или один, если выступление было на русском языке, который всем понятен, так как его изучают все учащиеся.

Этот вечер прошел с большим успехом, что воодушевило учащихся на дальнейшую работу в клубе иностранных языков.

Клубом был проведен также «Карнавал дружбы» с Эльваской средней школой.

За несколько месяцев до начала карнавала каждый класс (начиная с 8 кл.) выбрал себе какую-нибудь национальность, о чем сообщалось только классному руководителю и комиссии по организации карнавала.

На карнавал учащиеся должны были прийти в соответствующих национальных костюмах и подготовить одно выступление на языке избранной национальности. Старшеклассники самостоятельно готовили свои выступления, другим ученикам помогали классные руководители и учителя иностранных языков.

Учащиеся были очень увлечены этой новой идеей. За несколько дней до выступления в канцелярии школы образовалась очередь за справками для получения костюма (костюмы театр выдает только по справкам школы).

На карнавал явилось много учащихся. Выступления были на русском, немецком, английском, турецком, итальянском, китайском и цыганском языках.

Отличительная особенность карнавала — художественная самодеятельность протекала не на сцене, а в зале.

Клуб иностранных языков принял активное участие и в подготовке и проведении «Фестиваля дружбы народов».

К этому большому мероприятию готовилась вся школа с начала учебного года.

На фестиваль дружбы были приглашены учащиеся Каунасской 12-ой средней школы Литовской ССР, Елгаваской 2-ой средней школы Латвийской ССР, Брестской 2-ой средней школы Белорусской ССР и Ленинградской 2-ой средней школы.

С огромным энтузиазмом дети готовились к фестивалю дружбы. Они с любовью разучивали свои художественные выступления на русском, литовском, белорусском и латышском языках. Языком общения на фестивале был, конечно, русский язык. Это заставило многих учащихся серьезнее отнестись к изучению русского языка. Уже в начале года ученики приобрели разговорники. И на уроках русского языка стали больше уделять внимания беседам, диалогам. Так проводились беседы о Ленинграде, Бресте, Каунасе, Елгаве.

Таким образом, это событие приблизило школу к жизни в обучении русскому языку.

Гости были размещены у учащихся и учителей, поэтому русским языком заинтересовались не только дети, но и их родители и учителя, слабо владеющие русским языком.

Для старшеклассников был организован семинар экскурсоводов на русском языке. Учащиеся-экскурсоводы знакомили гостей с родным городом Тарту.

В течение трех дней учащиеся пяти национальностей разговаривали на русском языке. За это время участники фестиваля так подружились, что трудно было расставаться.

Эта дружба продолжается и сейчас. Так, например, восьмиклассники, принимавшие ленинградскую делегацию, ездили весной к своим друзьям-ленинградцам. Перед тем на внеклассных собраниях было разучено несколько русских песен, в том числе песни о Ленинграде.

В течение трех дней эстонские школьники разговаривали на русском языке, а двум нашим заблудившимся в городе ученицам пришлось вести «беседу на бытовые темы» с милиционером в отделении милиции.

В Ленинграде эстонские ученики вместе с друзьями посетили Эрмитаж, Русский музей, Петропавловскую крепость, Петродворец, метро и др.

И сейчас идет оживленная переписка с друзьями на русском языке.

Проведение фестивалей, по-видимому, заслуживает серьезного внимания, т. к. играет большую роль в деле повышения знаний по русскому языку и главное — воспитывает интернационализм.

Но фестивали и вечера дружбы — это парадная часть внеклассной работы, которая, конечно, играет большую роль. Наряду с нею проводится текущая, повседневная, плановая работа клуба, в которую входят такие важные мероприятия, как утренник, посвященный 100-летнему юбилею А. П. Чехова (постановка пьесы «Предложение»), выставка, посвященная 10-летию Китайской Народной Республики, монтаж к 40-летию комсомола, разучивание русских песен, конкурсы на лучшего чтеца по-русски, по-немецки, по-английски и многие другие.

Внеклассная работа должна занять подобающее ей место в учебном плане, она должна примыкать, вплотную подходить к классным занятиям!

С этой целью в нашей школе введено еще одно совершенно новое мероприятие, а именно: при клубе организованы факультативные секции: русская, немецкая, английская.

Что это значит?

Ученик, изучающий английский язык, может учиться в этой секции немецкому языку и наоборот. В иностранных секциях изучение языка начинается с самых азов.

Русская факультативная секция объединяет учеников, слабо владеющих русским языком. В группе не более 10 человек. Занятия проводят члены клуба, хорошо владеющие русским языком. Они ведут свой дневник и получают инструкции для занятий от учителя. Сейчас русские факультативные секции работают в 8-х и 9-х классах.

Этот отрезок работы для нас еще новый и поэтому делать о нем какие-либо выводы еще рано.

В заключение нужно еще раз подчеркнуть, что внеклассная работа — это большой, кропотливый труд, требующий от учителя много времени, сил и терпения.

Гораздо легче подготовить и дать урок, чем организовать и провести собрание кружка, не говоря уже о подготовке к юбилеям, вечерам дружбы.

Но стоит ли эта игра свеч?

Несомненно да!

Во-первых, такой вид внеклассной работы, как вечера и фестивали дружбы, воспитывают у детей чувство интернационализма, сплоченности и коллективизма, чувство ответственности за порученное ему дело, т. е. качества, необходимые новому человеку, строителю коммунизма.

Во-вторых, экскурсии в такие города как Ленинград, воспитывают чувство патриотизма, чувство гордости за свою Родину.

В-третьих, внеклассная работа является благодатным условием для языковой практики, она способствует развитию речи учащихся, углубляет и расширяет их словарный запас. Кроме того, внеклассная работа благотворно влияет на общий облик, психику учащегося. Выполняя то или иное задание, он чувствует себя полезным членом коллектива, у него появляется вера в свои силы, уверенность, смелость.

Н. РЕБАНЕ,
методист кабинета русского языка и литературы Республиканского института усовершенствования учителей

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ

На современном этапе, в период развернутого строительства коммунизма, перед советскими учителями поставлена историческая задача — воспитать нового человека и вместе с тем не только обогатить его память всей суммой научных знаний, «но и научить практически использовать эти знания для непосредственного трудового участия в коммунистическом строительстве... Если мы отстанем с образованием и воспитанием советских людей, то неизбежно затормозится все дело строительства коммунизма [1]».

Обучение русскому языку также должно служить целям подготовки учащихся к жизни.

Для того, чтобы научить учащихся свободно пользоваться русским языком, мало той работы, которая проводится на классных занятиях. Для этого необходимо организовать внеклассную работу, в частности, систематическое чтение книг, журналов и газет на русском язвке, т. е. организовать внеклассное чтение.

Значение внеклассного чтения огромно. Оно развивает речевые навыки учащихся, ибо, читая книги, они закрепляют ранее известные слова, грамматические формы, в какой-то степени усваивают новую лексику, фразеологию (хотя новые слова и выражения не заучиваются, но в процессе чтения они неизбежно повторяются и запоминаются), внеклассное чтение развивает и навыки беглого чтения, прививает любовь к русскому языку и литературе, расширяет кругозор учащихся.

Организация и руководство чтением требуют от учителя большой и серьезной работы. Чтобы хорошо руководить внеклассным чтением детей, учитель должен быть знаком с фондом школьной библиотеки, постоянно знакомиться с новинками детской литературы.

Так как наши учащиеся не в состоянии читать любую книгу на русском языке, то нужно делать отбор книг.

При выборе книги необходимо проверить текст с точки зрения его доступности учащимся того или иного класса, т. е. соответствует ли он знаниям учащихся по русскому языку и не яв-

[1] Из речи Н. С. Хрущева на Всероссийском съезде учителей в 1960 г.

ляется ли трудным по своему словарному составу. Трудный, насыщенный непонятными словами текст, может оттолкнуть ученика от чтения книги.

Далее следует учитывать ценность книги в воспитательном отношении, соответствие возрасту учащихся; занимательность по своему содержанию. Если книга имеется на родном языке, то ее содержание может оказаться учащимся знакомым и повторное чтение уже не представляет для них интереса.

После подбора книг учитель распределяет их по четвертям с учетом постепенного нарастания трудностей. Чем младше класс, тем труднее подбор литературы, т. к. лексический запас учащихся незначительный.

Учитывая это, мы остановимся на организации внеклассного чтения в V классе.

I четверть

1. А. Барто «Фонарик» («В школу», «Первый урок», «Чернильница»).
2. Сань-Шан Рей «Десять маленьких друзей».
3. М. Майн «Пуговица».
4. И. Тобольский «Дедушкин секрет» («Дедушкин секрет», «Табурет», «Огородница»», «Живой уголок»).

II четверть

1. Н. Носов «На горке» («На горке», «Ступеньки», «Карасик»).
2. К. Ушинский «Вместе тесно, а врозь скучно» («Детские очки», «Лекарство», «Худо тому, кто добра не делает никому», «Сила не право», «Четыре желания», «Дети в роще»).

III четверть

1. С. Баруздин «Кто построил этот дом?»
2. С. Михалков «А что у вас?», «Наши дела».
3. Е. Пермяк «Торопливый ножик» («Первая рыбка», «Самое страшное», «Про нос и язык»).
4. Бонч-Бруевич «Наш Ильич».

IV четверть

1. С. Баруздин «Про Светлану».
2. Н. Носов «Бобик в гостях у Барбоса».
3. Нехода «Круглый год».
4. Тобольский «Концерт».

Хороший материал можно найти и в «Книге для внеклассно-

го чтения» О. Педусаар и Н. В. Пентре[1]. Но до организации чтения по этой книге учитель также должен познакомиться с рассказами и выбрать из них те, которые соответствуют знаниям учащихся данного класса.

Из названной книги можно рекомендовать для самостоятельного чтения в V классе примерно следующие рассказы:

I четверть

1. «Наши дела».
2. «Как решить задачу?».
3. «Почему кот после завтрака моется».
4. «Ручка».
5. «Живой уголок».

II четверть

1. «Шутки».
2. «Про нос и язык».
3. «Почему у месяца нет платья».
4. «Медвежонок».
5. «Чижик-пыжик и Зойка».

III четверть

1. «Белые перышки».
2. «Волк и собака».
3. «Плохо».
4. «Общество чистых тарелок».
5. «Кто хозяин?».
6. «Трус».
7. «Говоря по правде».

IV четверть

1. «Честное слово».
2. «Почему медведь зимой спит».
3. «Ненастоящая девочка».
4. «Петух и собака».
5. «Материнская любовь».
6. «Белый ожерелок».

Наряду с чтением книг необходимо приучать учеников к самостоятельному чтению детских газет и журналов. В V классе

[1] А. Педусаар, Н. Пентре. «Книга для внеклассного чтения для эстонских школ» (для IV—V кл.).

можно читать «Пионерскую правду»: в ней всегда много интересных статей, и она всегда хорошо иллюстрирована.

Очень часто учителю не удается обеспечить всех учащихся нужной книгой, этот недостаток является большим препятствием для правильной постановки внеклассного чтения. Несмотря на это, многие учителя стараются преодолеть эту трудность, поразному организуя свою работу.

Одни берут все экземпляры книг из школьной библиотеки и распределяют их между отдельными группами учащихся. Каждой группе для чтения назначается определенный срок.

Другие же читают только газеты и журналы. Это, безусловно, имеет огромное значение для развития умений и навыков устной речи учащихся. Но ограничиваться, на наш взгляд, чтением газет и журналов нельзя, так как дети совсем не привыкают к чтению книг на русском языке.

Некоторые учителя практикуют коллективное чтение во внеурочное время. Само чтение проводится не в обычной школьной обстановке, а в тесном кругу, чтобы учащиеся чувствовали себя свободно и непринужденно. Для чтения учитель выбирает небольшую книгу или рассказ. Каждое последующее чтение (если книга (рассказ) читается в течение нескольких занятий) начинается с восстановления ранее прочитанного: ученики либо отвечают на вопросы учителя, либо кто-нибудь из учащихся пересказывает содержание прочитанного. Таким образом, ученики подготавливаются к активному восприятию нового. После чтения также обычно проводится беседа.

Так учителя выходят из положения, когда не удается получить нужного количества книг.

В организации внеклассного чтения большое значение имеет рекомендация книг. Это очень большое и ответственное дело.

Одной из эффективных форм рекомендации книги является ее устная форма.

Из приемов устной рекомендации можно использовать:

1) чтение вслух.

В хорошем выразительном чтении книга может произвести на учащихся незабываемое впечатление, и им самим захочется как можно скорее прочитать ее.

Чтение вслух организуется по-разному:

а) учитель может прочесть ученикам рассказ полностью и посоветовать им прочитать какой-либо рассказ на ту же тему или того же автора;

б) можно прочесть только начало рассказа;

в) наконец, можно прочитать ряд наиболее интересных отрывков с тем, чтобы дети заинтересовались книгой и загорелись желанием прочесть ее.

2) Чтобы пробудить интерес к чтению на русском языке можно начать и с рассказывания учителя. Учитель

рассказывает начало или некоторые эпизоды из содержания и прерывает свой рассказ на самом интересном месте.

3) Можно продемонстрировать красочные иллюстрации книги.

Таким образом мы заинтересовываем учащихся книгой и побуждаем их к дальнейшему самостоятельному чтению.

Предварительно учитель должен провести подготовку по привитию навыков самостоятельной работы с книгой. Это послужит для учеников примером самостоятельного чтения. С этой целью на уроке русского языка под непосредственным руководством учителя проводится чтение книг, журналов и газет. Такую подготовку можно проводить по-разному.

I. Коллективное чтение

После краткого вступительного слова учителя (о писателе, произведение которого читается, или о самом рассказе) класс приступает к чтению. Читают вслух по очереди все учащиеся, остальные следят по книгам. После чтения абзаца дети находят значение незнакомых слов в словарях, при этом ученики могут обращаться к учителю за помощью. После чтения каждого небольшого отрывка учитель спрашивает, о чем говорилось в нем. По окончании чтения проводится беседа по прочитанному, выделяются главные действующие лица, дается оценка их поступкам, определяется главная мысль рассказа.

Этот вид чтения очень полезен и нужен в общей системе уроков чтения, так как приучает детей читать новый, незнакомый текст без подготовки.

II. Чтение про себя с предварительным заданием

В начале даются легкие задания, постепенно же они усложняются:

1. Пересказать содержание прочитанного по-эстонски.
2. Найти ответы на вопросы учителя (вопросы заранее написаны на переносной доске).
3. Составить вопросы к прочитанному.
4. Отыскать в тексте материал для характеристики действующих лиц.
5. Описать определенные эпизоды.
6. Пересказать содержание прочитанного по-русски.
7. Пересказать содержание прочитанного от имени какого-нибудь действующего лица.
8. Пересказать содержание прочитанного в другом лице.

9. Пересказать содержание прочитанного с изменением времени действия.

10. Составить план прочитанного.

Значение непонятных слов учащиеся могут так же, как и при коллективном чтении, спрашивать у учителя или находить в словарях.

Для выполнения задания ученикам рекомендуется давать определенное время.

III. Чтение рассказа учителем

Читает рассказ обычно учитель или хороший ученик. Иногда текст можно передать в записи на пленку.

В V кл. чтение лучше проводить учителю, так как пятиклассники еще не так хорошо владеют техникой чтения.

Для такого чтения лучше всего подбирать рассказы, которые построены на изученном лексическом материале. Само собой разумеется, что нет ни одного текста, в котором не встречались бы незнакомые ученикам слова и трудные конструкции предложений. Чтобы незнакомые слова не затрудняли восприятие содержания, их нужно объяснить до чтения. Иногда учитель может и адаптировать текст в соответствии с уровнем речевой подготовленности учащихся. Но адаптировать текст нужно умело, с большой осторожностью, чтобы он не потерял своей оригинальности и художественной ценности.

Важным моментом является последующая работа над прослушанным рассказом. Учитель должен обязательно установить, как класс в целом, а также отдельные учащиеся поняли его.

Регулярно проводимое выразительное чтение учителем подобных рассказов окажет огромную помощь в развитии устной речи учащихся: дети приучаются понимать русскую речь со слуха, употреблять изученную лексику в речи, и запоминают правильное построение русских предложений.

По мере приобретения учащимися навыков самостоятельного чтения под непосредственным наблюдением учителя чтение постепенно должно выходить за пределы урока и превращаться в самостоятельное чтение.

Вначале для самостоятельного чтения учитель предлагает всему классу один и тот же рассказ, так как по одному тексту легче научить учащихся самостоятельно работать с книгой, разбираться в содержании. На начальном этапе самостоятельного чтения даем детям маленькие простые рассказы (1/2 стр.) и постепенно увеличиваем объем текста (1—3 стр., 4—6 стр.). Чтобы приучить учащихся вдумчиво читать, рекомендуется предварительно давать небольшие задания в виде вопросов.

При самостоятельном чтении нельзя забывать о словарной работе, но она должна носить другой, отличный от урока характер. Требовать такой же словарной работы, как при изучении программного материала — означает перегружать учащихся и отбивать у них охоту заниматься внеклассным чтением.

Обычно рекомендуется выписывать в тетрадь по внеклассному чтению слова и выражения только в тех случаях, если при помощи контекста не удается понять смысла предложения. В таких случаях ученики должны прибегать к словарю или к какому-либо другому источнику.

Для успешного руководства самостоятельным чтением очень важен постоянный учет.

Контроль прочитанного проводится обычно на уроках русского языка (раз в неделю или 1—2 раза в месяц) в течение 10—15 минут или для этого отводится целый урок.

Контроль внеклассного чтения проводится не только ради контроля отдельных учеников, но и для выяснения, как все учащиеся поняли прочитанное и умеют ли они передать содержание прочитанного или побеседовать по поводу прочитанного рассказа или книги.

Кроме того, мы не должны забывать и воспитательной стороны. Ведь книги являются нашими помощниками в формировании у учащихся коммунистического мировоззрения, и поэтому нам необходимо установить, правильно ли понята учащимися основная мысль рассказа, правильно ли оцениваются поступки действующих лиц, каково отношение учеников к героям, какие места произвели на них особенно сильное впечатление.

Какими же приемами можно пользоваться на уроках внеклассного чтения, чтобы достичь вышеуказанных целей?

В самом начале, когда только что осуществляется переход к самостоятельному чтению, для проверки понимания содержания прочитанного можно использовать наиболее простые формы. Так как для учеников V класса пересказ на русском языке непосредственно после прочтения книги труден, то рекомендуется, например, проводить пересказ на эстонском языке, или ответы на вопросы.

К пересказу на русском языке можно перейти в III четверти, когда словарный запас учащихся значительно расширится и они научатся излагать свои мысли на русском языке.

Основной формой учета внеклассного чтения в V классе является беседа, в процессе которой выясняется, понял ли ученик содержание. Учитель помогает детям лучше и глубже понять прочитанное, обращает внимание на то, что ученик при чтении пропустил, не заметил, объясняет то, что неверно понято или совсем не понято.

Успех беседы в значительной степени зависит от удачной формулировки вопросов. Беседа не имеет успеха в том случае,

если учитель не ставит перед учащимися вопросов, требующих размышления.

Беседа может проводиться по-разному в зависимости от характера и содержания прочитанного, времени, которым располагает учитель, уровня знаний учащихся по русскому языку, возрастных особенностей.

Возьмем в качестве примера рассказ К. Ушинского «Дети в роще». В этом небольшом рассказе автор рассказывает о брате и сестре. Дети отправились в школу, шли они мимо прекрасной, тенистой рощи. Брат предложил сестре пойти в рощу: в роще весело, а в школе душно и скучно. Сестре понравилось предложение брата. Они бросили азбуки в траву и побежали в рощу. В роще было весело, шумно: птицы пели, белки прыгали... Но брату и сестре стало там скучно, потому что все птицы, все животные и растения были заняты своим делом: белка собирала орехи, голубь вил гнездо, муравей строил жилье и т. д. Только дети ничего не делали. Вдруг они увидели птичку, которая звонко пела. Дети думали, что у нее нет никакого дела. Но оказалось, что и она целый день работала и теперь убаюкивала своих деток. Птичка сказала детям, чтобы они пошли туда, куда их послали, и запомнили, что приятно отдохнуть и играть лишь тем, кто сделал свое дело. И дети пошли в школу.

В V классе по этому рассказу можно было бы провести примерно такую беседу.

1. Вам понравился рассказ «Дети в роще?».
2. О ком вы читали? (...о брате и сестре)
3. Когда происходит действие? (...летом)
4. Куда должны были пойти дети? (...в школу)
5. А в каком классе они учились? (...в 1 классе)
6. Как вы узнали, что они учились в 1 классе? (Они бросили азбуки в траву.)
7. Куда дети пошли? (...в рощу)
8. Кто предложил пойти в рощу? (Брат...)
9. Как было в роще? (...весело и шумно)
10. Кого они там встретили? (...жука, пчелу, муравья, белку, голубя, цветок, ручей, птичку)
11. Кого они первым встретили? (...жука)
12. Что делал жук? (...искал себе пищу)
13. Кого они встретили потом? (...пчелу)
14. Что делала пчела? (...собирала мед)
15. Кого еще встретили дети? (...белку, голубя, птичку)
16. Что они делали? (Белка собирала орехи на зиму. Голубь строил гнездо. Птичка ловила мошек.)
17. Играли ли они с сестрой и братом? (Нет, они не играли с ними.)

18. Почему они отказались играть с ними? (Они делали свое дело.)

19. А что должны были делать дети? (Они должны были учиться.)

20. А что они делали?

21. Как они чувствовали себя в роще? (Им было скучно. Им было стыдно.)

22. А почему же им было стыдно? (Все работали, а они ничего не делали.)

Завершается беседа словом учителя: «Значит, ребята, чтобы мы могли весело отдыхать, играть, нужно сначала выполнить свою работу или, как говорит русская пословица, «кончил дело — гуляй смело». Эту пословицу учащиеся должны запомнить.

Эта беседа служит не только средством контроля, но имеет огромное воспитательное значение и способствует развитию речи: удается активизировать ранее усвоенные слова: пойти (*куда?*), учиться, бросить (*что? куда?*), бежать (*куда?*), петь, прыгать, встретить (*кого?*), собирать (*что?*), строить (*что?*), мешать (*кому?*), ловить, отдохнуть, умываться, весело, днем, ночью, жук, пчела, мед, орех, белка, гнездо, животные и т. д. и пополнить словарь учащихся новыми словами: роща, ручей, мошка, стыдно, шумно.

Многие преподаватели используют и такую форму учета, как тетради для внеклассного чтения.

Учащиеся ведут записи в тетрадях в свободной форме: выписывают некоторые предложения из прочитанного рассказа, наклеивают вырезанные из газет статьи, составляют планы. Свои записи многие ученики иллюстрируют рисунками.

Тетради для внеклассного чтения нужно просматривать с тем, чтобы записи были грамотные.

В конце четверти или полугодия, когда прочитано уже несколько рассказов, многие учителя проводят литературные игры, которые очень нравятся учащимся. Можно проводить следующие игры.

1. «Откуда это?». Учитель заранее выбирает из прочитанных рассказов небольшие отрывки. В них не должно быть имен, фамилий действующих лиц, не должно быть указано место и время действия. Выбранные отрывки учитель читает вслух, а учащиеся, слушая внимательно, вспоминают из какого рассказа прочитанный отрывок. Ответы записываются учениками на листочках. Потом подсчитывается, кто из учащихся дал больше правильных ответов.

Для разнообразия в чтение отрывков может вплетаться разыгрывание сценок отдельных эпизодов из прочитанных книг. Особенно интересно проходят инсценировки, когда они готовятся отдельными небольшими группами учащихся и являются для

большинства неожиданностью. По этим сценкам учащиеся также называют заглавие соответствующей книги и ее автора.

2. Очень нравится детям и игра «Из каких мы книжек?» Для проведения ее учитель подбирает иллюстрации, которые показываются классу. Учащиеся внимательно рассматривают их и называют рассказ, к которому они относятся, и кратно описывают содержание картинок.

Чтобы эти игры прошли живо и интересно, необходимо из каждой книги выбрать не один отрывок и не одну картинку, а несколько. Если по одному отрывку или рисунку дети не угадают название книги, то можно использовать другие.

3. «Кто я?» Учитель характеризует героя какого-нибудь рассказа, книги, а учащиеся по этой характеристике называют его имя, название книги и автора.

Участие в этих играх требует, кроме хорошего знания прочитанных книг, еще и активности, умения точно и сжато излагать свои мысли на русском языке.

Литературные игры имеют большое значение в развитии навыков практической русской речи: они обогащают и закрепляют словарный запас, развивают мышление.

В заключение хочется сказать, что каждый учитель может придумать и провести много интересных и нужных видов работ по внеклассному чтению.

Слушая чтение или рассказ учителя или своего товарища, читая книгу вслух, высказывая свои мысли о прочитанной книге, ученик учится правильно говорить, обогащает свой словарный запас. Правильно организованное внеклассное чтение способствует формированию у детей коммунистического мировоззрения.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Т. Мурникова — О насущных вопросах преподавания русского языка в эстонской школе 5

Е. Тальберг — Учить — значит воспитывать! 17

Р. Тубиншлак — Вопросы методики уроков чтения в старших классах 29

Т. Валиулина — Из опыта работы по литературному чтению в X классе 49

А. Сааренд — Из опыта проведения бесед 61

И. Согрина — Экскурсия как средство развития речи 68

З. Карамкова — Из опыта преподавания русского языка в классах с производственным обучением 74

И. Батарина — Пересказ как средство развития речи 81

М. Соколова — О развитии речи на уроках грамматики . . . 96

А. Егорова — К вопросу о работе над правильным русским произношением 110

А. Андрющенко — Наглядность на уроках грамматики 123

Л. Калеп — О приемах активизации и формах самостоятельной работы на уроках грамматики 132

Х. Котельникова — О работе с картинками на уроках русского языка 141

З. Карамкова — О развитии речи на внеклассных занятиях . . . 150

А. Альтин — Кукольный театр как одна из форм внеклассной работы 181

О. Мукосеева — Организуйте у себя в школе клуб иностранных языков 189

Н. Ребане — Об организации внеклассного чтения 195

РАЗВИТИЕ РУССКОЙ РЕЧИ

Сборник методических статей

На русском языке

Обложка Г. Паньт

Эстонское Государственное Издательство
Таллин, Пярнуское шоссе, 10.

•

Редактор Н. Лассман

Художественный редактор Х. Кейго

Технический редактор И. Вахтре

Корректор Э. Лаас

Сдано в набор 31. V 1963. Подписано к печати 17. VII 1963. Бумага 60×90¹/₁₆. Печатных листов 13. Учетно-издательских листов 11,82. Тираж 2000 экз. МВ-04181. Заказ № 4632. Типография имени Ханса Хейдеманна, Тарту, Юликооли, 17/19. I.

Цена 42 коп.

6—5

42 коп.

II
1A-2920

TÜ RAAMATUKOGU
1 0300 01033475 5