

К. В. МАЛЬЦЕВА

ПИСЬМЕННЫЕ
РАБОТЫ
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ
В НАЦИОНАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ



ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

1957

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК
Институт национальных школ

Педагогическая библиотека учителя

К. В. МАЛЬЦЕВА

ПИСЬМЕННЫЕ РАБОТЫ
В СВЯЗИ
С ЛИТЕРАТУРНЫМ ЧТЕНИЕМ
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ
В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
Москва 1957

*Печатается по решению
Редакционно-издательского Совета
Академии педагогических наук РСФСР*

Отзывы о книге и пожелания
просим присылать по адресу:
Москва, Г—117, Погодинская 8,
Издательство АМН РСФСР

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос о видах и системе письменных работ может быть правильно решен лишь в свете общих задач изучения русского языка в национальной школе.

Русский язык является средством связи и общения между народами Советского Союза, способствующим их дальнейшему хозяйственному и культурному росту.

В национальной школе он является, наряду с родным языком, могучим средством коммунистического воспитания детей и способствует приобщению их к передовой социалистической культуре и литературе.

О русской литературе писал А. М. Горький: «Наша литература — наша гордость... в ней запечатлены великие порывы духа; в этом дивном, сказочно быстро построенном храме по сей день ярко горят умы великой красоты и силы»¹.

На русском языке начала формироваться литература социалистического реализма, основоположником которой явился великий пролетарский писатель А. М. Горький.

На русский язык переведены лучшие произведения братских народов и зарубежных писателей. Не случайно русский язык стал для прогрессивных деятелей всего мира символом всего самого передового, светлого, чистого.

XX съезд КПСС определил пути дальнейшего мощного подъема экономики и культуры нашей страны по пути строительства коммунистического общества. Важной вехой в культурном строительстве является начатый в крупных городах переход к осуществлению всеобщего среднего образования нашей молодежи. В ближайшие годы всеобщее среднее образование в Советском Союзе будет осуществлено повсеместно.

Уроки русского языка в V—VII классах подразделены на уроки грамматики и уроки литературного чтения. На уроках грамматики учащиеся усваивают грамматический

¹ А. М. Горький, Разрушение личности, Соч., т. 24, М., ГИХЛ, стр. 64—65.

строй русской речи, на уроках литературного чтения знакомятся с образцами русской литературы. Развитие практических навыков устной и письменной речи учащихся происходит как на уроках грамматики, так и на уроках литературного чтения в соответствии с их особенностями и спецификой. Лишь в отдельных случаях предполагается возможность особых занятий по развитию устной и письменной речи, стоящих как бы на грани грамматики и литературного чтения. На этих уроках проводятся беседы об окружающих предметах и явлениях, беседы и рассказывание по картинам, письмо так называемых деловых бумаг, сочинения на свободные темы (описания, статьи и заметки в стенгазету, школьный журнал) и т. д.

Письменные работы по русскому языку в национальной школе являются одним из основных путей овладения языком.

Эти работы разнообразны по своим видам, характеру, содержанию. Они тесно связаны между собою и дополняют друг друга. Поэтому большое значение в их проведении имеет строго продуманная система.

Многолетняя практика школьной работы утвердила в V—VII классах основным видом письменных работ в связи с грамматикой разного рода обучающие и контрольные диктанты (зрительный, слуховой, выборочный, свободный и т. д.). Это обусловлено широкими возможностями, которые представляет учителю данный вид письменной работы как в целях обучения, так и контроля знаний учащихся.

Помимо диктанта, опытные учителя применяют на уроках грамматики другие виды письменных работ: изложения и сочинения с определенными грамматическими целями.

Еще более многообразными могут быть работы по развитию речи, связанные с уроками литературного чтения.

При чтении литературно-художественных текстов учащиеся овладевают навыками правильного, четкого, выразительного чтения — они развивают свою речь; при усвоении содержания, пересказе произведения они обогащают свой словарный запас, а также совершенствуют навыки связной речи; при анализе произведения, а также при выполнении разного рода письменных работ, учащиеся укрепляют навыки правильного выражения соб-

ственных мыслей. Но особенно письменная речь учащихся развивается при проведении изложения и сочинения.

О развитии письменной речи в русской дореволюционной и советской методике написано немало книг, систематизирующих методические поиски и практический опыт передовых учителей.

Однако в школьной практике зачастую наблюдается недооценка занятий по развитию речи и подмена этой многообразной работы механическим заучиванием правил, текстов, определений и т. д.

Поэтому и сегодня злободневно звучит справедливое замечание Н. К. Крупской, высказанное ею на московской конференции словесников в 1928 г.:

«Мы очень мало сравнительно обращаем внимания на выработку в ученике умения смотреть, умения наблюдать, строить систему наблюдения, уметь выражать то, что видишь, уметь описывать кратко, сжато излагать, — одним словом, мы не учим ученика говорить и, главное, писать. Современному ученику, который знает жизнь, который по-новому подходит к ней, — ему будет что сказать в жизни. Ему надо будет не только в сухом, деловом докладе излагать свои мысли. Ему надо будет в живых образах отображать то, что он пережил. Без этого у нас никогда не будет настоящей народной, близкой массе, литературы»¹.

Это высказывание относится и к национальной школе, где вопросы развития речи еще не нашли удовлетворительного решения в практике и в методической теории.

В настоящее время назрела практическая необходимость обобщить первоначальные наблюдения в этой области и, опираясь на практический опыт учителей русского языка в национальной школе, разработать систему развития письменной речи учащихся.

В данной работе мы ограничиваемся лишь вопросом развития письменной речи учащихся в связи с уроками литературного чтения.

Вопрос о системе письменных работ в связи с литературным чтением на русском языке в национальной школе является одним из основных методических вопросов. Трудности в его решении обуславливаются в значительной мере недостаточной разработанностью этой методической проблемы.

¹ Журн. «Родной язык», 1928, № 1, стр. 66.

Важен этот вопрос и потому, что он играет существенную роль в решении коренных образовательно-воспитательных задач советской школы.

В процессе проведения письменных работ в национальной школе реализуется ряд образовательно-воспитательных задач, из которых основными являются:

1) коммунистическое воспитание нашей учащейся молодежи. Эта общая задача решается на уроках литературного чтения и путем использования высокохудожественных текстов, на базе которых строится работа, подбора тематики, способствующей формированию коммунистического мировоззрения и высоких моральных качеств советского человека;

2) развитие навыков логического и образного мышления учащихся. При усвоении композиции произведения, установлении связи и последовательности в развертывании событий, составлении плана развивается логическое мышление учащихся. При анализе языка произведения и системы его образов воспитывается художественное, образное мышление;

3) практическое усвоение учащимися русского языка — его словарного состава и грамматического строя. В процессе выполнения письменных работ обогащается и мобилизуется словарный запас учащихся; закрепляются навыки построения предложений в соответствии с нормами русского языка, совершенствуются навыки связной русской речи.

Эти образовательно-воспитательные задачи и определяют построение системы письменных работ в связи с литературным чтением.

Основными источниками при разработке этого методического вопроса явились следующие:

1) изучение методического наследия русской дореволюционной и советской школы по данному вопросу;

2) изучение методических трудов для национальной школы РСФСР и союзных республик;

3) анализ программ и учебных пособий для школ разных национальностей;

4) анализ письменных работ учащихся чувашских, башкирских, татарских, марийских и североосетинских школ. Всего нами проанализировано около

1200 работ учащихся (изложений и сочинений) — обучающих и контрольных, классных и домашних;

5) изучение опыта передовых учителей национальной школы, добивающихся высоких показателей в учебно-воспитательной работе. (Анализ календарных и поурочных планов учителей, наблюдение за процессом проведения ими уроков, совместная с учителями разработка методики письменных работ и учет их результатов). В Чувашской АССР изучался опыт учительниц А. Н. Посадской (Вурманкасинская семилетняя школа), А. К. Черновой (Абызовская средняя школа), А. П. Макаровой (Визикасинская средняя школа); в Башкирской АССР изучался опыт А. Г. Саяповой (татарская школа № 15 г. Уфы), А. К. Зиганшиной (башкирская школа № 9 г. Уфы); в Марийской АССР — опыт заслуженной учительницы Е. Л. Ишпайкиной (Кокшамарская средняя школа); в Северо-Осетинской АССР — опыт заслуженного учителя А. Г. Ботоева (средняя школа № 1 пос. Дигора), учительницы В. А. Икаевой (средняя школа № 13 г. Орджоникидзе) и др.;

6) опытная проверка в школах ряда национальных республик некоторых методических положений. Такой проверке подверглись, например, тексты для изложений, тематика сочинений, методика проведения письменных работ (составление плана, ответы на вопросы, изложения, сочинения). В этой работе принимали участие более 25 учителей, совместно с которыми нами проанализировано свыше 900 ученических работ.

Анализ этих работ дал возможность установить доступность предлагаемой тематики и эффективность отдельных методических приемов, рекомендуемых в данном пособии. В работе освещаются следующие вопросы:

1. Критический обзор методических и учебных пособий по вопросу о письменных работах.

2. Проведение письменных работ в практике национальной школы.

3. Система письменных работ в связи с литературным чтением.

4. Письменные работы вспомогательного характера, связанные с усвоением текста.

5. Обучение изложениям в связи с литературным чтением.

6. Обучение сочинениям в V—VII классах.

ГЛАВА I

КРАТКИЙ ОБЗОР МЕТОДИЧЕСКИХ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО ВОПРОСУ О ПИСЬМЕННЫХ РАБОТАХ

Вопрос о проведении письменных работ издавна привлекал внимание русских методистов. Можно с уверенностью сказать, что мимо этого вопроса не прошел ни один из крупных методистов как дореволюционного прошлого, так и советского периода. При разработке системы и методики письменных работ в национальной школе, естественно, нельзя не учитывать это богатое наследие русской методической науки.

Наиболее развернутые суждения дореволюционные методисты высказывали по вопросу и проведении изложений и сочинений — основных работ по развитию письменной речи учащихся.

Изложения в дореволюционной методике назывались обычно «переложениями» и сводились к воспроизведению готового «чужого» материала. В проведении сочинений предполагалась переработка литературного материала, либо опора на опыт учащихся и на работу их творческого воображения.

Передовые дореволюционные методисты ратовали за сближение письменных работ с изучением курса литературы. В. П. Скопин, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов и другие признавали за письменными упражнениями, соединенными с преподаванием литературы, важное образовательное значение. Они утверждали необходимость воспитывать у учащихся культуру логического мышления, учить их планированию сочинений. Их принципы обучения письменной речи базировались прежде всего на развитии инициативы учащихся.

Большое влияние на развитие прогрессивной педагогической мысли оказал К. Д. Ушинский. Он горячо ра-

товал за развитие у учащихся наблюдательности, умения видеть предмет со всех сторон в среде тех отношений, в которые он поставлен. Выдающийся педагог предлагал даже для детей младшего школьного возраста письменные работы, связанные с наблюдением над окружающим, такие, например, как описание сада, огорода, дома, описание домашних занятий и т. д.

Серьезное внимание развитию письменной речи уделял великий русский писатель и педагог Л. Н. Толстой. Он писал с учащимися сочинения разных типов. Особо широкое распространение в яснополянской школе Л. Н. Толстого получили сочинения, опирающиеся на деятельность творческого воображения школьников. Толстой предлагал ученикам сочинение по какой-нибудь пословице или намечал сюжет независимо от пословиц. При этом он не стеснял творческого воображения школьников, всячески поощряя их самостоятельность.

Ценным с точки зрения задач сегодняшнего дня в работах дореволюционных методистов по вопросу о письменных работах можно считать следующее:

1) большое внимание к развитию письменной речи учащихся. Изложения и сочинения они рекомендовали проводить с первых лет обучения в школе (со второго-третьего года обучения);

2) сочинения рекомендовалось проводить различные по своему характеру (описания, повествования, рассуждения), чтобы развивать различные стороны мыслительной деятельности учащихся — наблюдательность, творческое воображение, логическое мышление;

3) в дореволюционной методике были разработаны вопросы о роли учителя при проведении сочинений, о значении литературных образцов, о составлении планов и т. д.

Однако особо видная роль в разработке теории и методики письменных работ принадлежит советской методической науке.

1. ВЗГЛЯДЫ СОВЕТСКИХ МЕТОДИСТОВ НА ПИСЬМЕННЫЕ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Советские методисты обогатили и качественно усовершенствовали методику проведения письменных работ, которую начали разрабатывать дореволюционные методисты. Новые задачи, которые были поставлены перед

советской школой, наложили отпечаток на содержание и методику проведения письменных работ.

Крупнейшие советские методисты — такие, как М. А. Рыбникова, В. В. Голубков, — большое место в своих трудах отводят вопросу о системе письменных работ.

М. А. Рыбникова в «Очерках по методике литературного чтения» справедливо отмечает один крупный пробел школы — недостаточное внимание к живости, разнообразию и осмысленности письменных работ, преобладание в школьной практике таких видов работ, как диктанты. «Педагогам, боящимся самостоятельных письменных работ из-за возможности ошибок, — пишет она, — нужно коренным образом перестроить свое отношение к сочинениям и изложениям. Ведь они напоминают мамашу, которая не позволяет ребенку встать со стула из боязни, что он расшибет нос. Но ведь если так поступать, ребенок никогда не научится ходить. А это неизбежно: начнет ходить — будет падать, но в конце концов научится ходить. И вот так же надо решиться учить писать. Сначала будет расходиться орфография со стилем, но в конце концов это уравниется, выработаются навыки, и ребенок начнет писать что-то содержательное и интересное»¹.

Ценным в методических трудах М. А. Рыбниковой является четкая постановка вопроса о стройной и целенаправленной системе письменных работ, включающей разнообразные их типы (диктанты, изложения, сочинения). Создание этой системы связано с пониманием необходимости каждого из этих типов работ, расположение их в порядке нарастающей трудности. Систему выдержит тот учитель, который будет понимать специфику каждого типа сочинений: в чем отличие изложения, близкого к тексту, от изложения схематического, в чем отличие плана от тезисов, каковы признаки хорошо сделанного плана? Четкость и целенаправленность каждого типа изложения и сочинения — это выигрыш во времени, это экономия сил, это система, — утверждает М. А. Рыбникова.

Не только известный методист, но и творчески работающий учитель, М. А. Рыбникова проверила свою систему письменных работ в школьной практике. Она ста-

¹ М. А. Рыбникова, Очерки по методике литературного чтения, М., Учпедгиз, 1941, стр. 209.

ралась разнообразить характер изложений, эмоционально и интересно сформулировать темы сочинений.

Широкое применение в ее школьной практике получила работа с использованием пословиц для сочинений (составление рассказа, в котором раскрывается идейный смысл пословиц), привлечение картин и фотомонтажа, экскурсии в природу с целью наблюдения и воспроизведения в сочинении результатов этих наблюдений.

Учитель национальной школы может с успехом использовать многие из методических приемов, рекомендованных в трудах М. А. Рыбниковой, с учетом конкретных условий и особенностей, в которых ему приходится работать.

Так, например, для национальных школ будет непосильной тематика сочинений, рекомендованная М. А. Рыбниковой для VI класса:

- 1) положительные стороны Пугачева, показанные в «Капитанской дочке»;
- 2) связь между главой «Вожатый» и главой «Незванный гость»;
- 3) «Я, как брат, обняться с бурей был бы рад» («Мцыри»).

Эти темы нельзя использовать в национальной школе, так как ее учащиеся не изучают в классе тех произведений, на основе которых сформулированы данные темы.

В то же время учителю полезно усвоить ценную мысль о необходимости разнообразить письменные работы по своему характеру, формулировке тем, содержанию.

Большое внимание культуре письменной речи уделяет заслуженный деятель науки, проф. В. В. Голубков. Он рекомендует различные виды работ для развития письменной речи учащихся V—VII классов.

В. В. Голубков в процессе литературного чтения намечает два вида работ: 1) усвоение содержания и структуры произведения (составление планов и пересказов) и 2) оценка произведений (ответы на вопросы и характеристики).

Помимо указанных выше работ, в его фундаментальном труде «Методика преподавания литературы» рекомендуется проводить работы творческого характера, связанные с впечатлениями учеников от общественной и школьной жизни, экскурсий, наблюдений природы, от посещения театров и кино, чтения книг и т. п.

Особенно ценным в методической системе В. В. Голубкова, применительно к задачам и условиям работы нерусской школы, является пристальное внимание работе по развитию речи учащихся, обучение их правильному литературному языку. Говоря о проведении изложений, он делает такое замечание:

«Предлагая материал для изложений, необходимо отдавать себе ясный отчет в языковых задачах, какие при этом должны быть поставлены для того, чтобы фиксировать на них внимание учащихся при ознакомлении с текстом. В одном случае задачей для учащегося может быть обогащение активного словаря, в другом — умение пользоваться в своей речи причастными или деепричастными оборотами, в третьем — употребление сложного предложения той или иной категории и т. п.»¹.

В связи с этим большое значение имеет руководство работой учащихся со стороны учителя, его направляющее влияние, которое осуществляется по-разному при выполнении различных заданий. Так, при работе над изложением, как было отмечено выше, большое внимание уделяется стилистическому оформлению мысли, при работе над сочинением — плану, отбору материала, развитию художественного мышления. При этом ведущим в работе является, по справедливому утверждению В. В. Голубкова, не словесная гимнастика, а стремление к идейной содержательности, полноте, точности, правдивости, истинности, фактической обоснованности всего того, о чем пишут учащиеся.

Однако не все методические рекомендации В. В. Голубкова можно механически переносить в нерусскую школу. Так, например, в цитированной выше книге «Методика преподавания литературы» рекомендуется для изложений брать преимущественно литературный материал, не изученный на уроках, с тем чтобы не ослабить интереса учащихся к содержанию излагаемого. В условиях русской школы, где содержание прочитанного обычно не вызывает особых затруднений, эта рекомендация является целесообразной. В национальной же школе при изложении нового текста учащиеся обычно испытывают ряд трудностей: они должны понять и запомнить новые слова, встретившиеся в тексте, осмыслить все содержание в це-

¹ В. В. Голубков, Методика преподавания литературы, М., Учпедгиз, 1952, стр. 236.

лом, суметь преодолеть лексические и грамматические трудности, встретившиеся при изложении материала, сначала в устной форме, а затем в письменной. Наличие различных трудностей при изложении обычно приводит к крайней бедности содержания подобных изложений и к большому количеству в них разного рода ошибок. Поэтому в национальной школе для развития письменной речи учащихся целесообразно брать преимущественно знакомые детям тексты, ставя при этом определенные задачи: употребить в изложении те или иные авторские слова для обогащения активного словарного запаса учащихся, пользоваться при изложении разнообразными синонимами русского языка, избегать повторений и невыразительных фраз, правильно строить предложения, проявить свое отношение к изображаемому и т. д.

За последние годы вышло из печати несколько специальных методических пособий о проведении письменных работ в школе; хотя все они ориентированы на учителя, работающего в русской школе, много полезных методических советов и указаний найдет в них учитель русского языка и литературы, работающий в национальной школе. При этом следует лишь учитывать уровень подготовки учащихся, те реальные возможности, на которые опирается учитель в каждом конкретном случае.

В книге В. А. Добромыслова «Изложения и сочинения в семилетней школе»¹ учитель нерусской школы найдет для себя немало полезного методического материала. В ней обобщается обширный конкретный материал по проведению указанных выше видов работ с I по VII класс включительно с учетом постепенного нарастания трудностей как по содержанию, так и по форме.

Автор отмечает серьезные воспитательные и образовательные задачи, которые решаются в результате правильно организованной системы изложений и сочинений в школе. Учитывая опыт учителей-практиков, он намечает тематику изложений и сочинений, классифицирует по существенным признакам эти виды работ, разрабатывает методику их проведения.

Особенно ценными являются разделы: «Подготовка и проведение изложений и сочинений» и «Анализ и исправление изложений и сочинений». В этих разделах

¹ В. А. Добромыслов, Изложения и сочинения в семилетней школе, М.—Л., изд-во АПН РСФСР, 1946.

Внимание учителя сосредоточивается на необходимости тщательной подготовки учителя и учащихся к проведению письменной работы, а также на исправлении и усовершенствовании работ. Надо отметить, что в практике работы национальной школы еще слишком мало уделяется внимания обучению учащихся в процессе исправления их работ. Обычно работа над изложением и сочинением заканчивается результативной оценкой. В. А. Добромыслов рекомендует практиковать проведение доработки слабых сочинений с тем, чтобы ученик учился сам исправлять свои ошибки, активно трудился над совершенствованием своей речи. Педагогическая целесообразность проведения такой работы в национальной школе не вызывает никакого сомнения.

Полезным методическим пособием для учителя является книга С. А. Смирнова «Письменные работы в средней школе»¹. Автор рассматривает разнообразные виды письменных работ, связанные с развитием речи, усвоением орфографии и пунктуации, а также работы по грамматике. В книге излагается методика проведения письменных работ, приводятся образцы планов, конспектов, тезисов, изложений, сочинений, диктантов и т. д. Уделяется внимание и таким видам работы, как цитирование, ответы на вопросы.

Учитель национальной школы может почерпнуть немало ценного из методических рекомендаций С. А. Смирнова. Однако в смысле конкретного содержания работ многое будет для нерусских учащихся неприемлемым, так как изучаемый в национальной школе литературный материал, на который в значительной своей части опираются письменные работы, существенно отличается от программного материала русской школы. Так, например, составление плана дается на примере «Каштанки» Чехова и «Песни о вещем Олеге» Пушкина, цитирование — на материале поэмы «Кавказский пленник» Пушкина, ответы на вопросы — по тексту стихотворения «Размышления у парадного подъезда» Некрасова и т. д.

Из перечисленных выше произведений ни одно не изучается в V—VII классах национальных школ, хотя перечисленные виды работ преимущественно проводятся в качестве обучающих именно в V—VII классах.

¹ С. А. Смирнов, Письменные работы в средней школе, М., Учпедгиз, 1946.

При подготовке к проведению сочинений учитель нерусской школы может критически использовать книгу В. А. Никольского «Сочинения в средней школе»¹. Большое внимание автор методического пособия уделяет вопросу руководства сочинениями, справедливо отмечая, что основным типом сочинения в средней школе является обучающее сочинение. Автор устанавливает необходимую преемственность между проведением сочинений на каждом этапе обучения (начальная школа, средние и старшие классы). Серьезное внимание в книге уделяется сочинениям, связанным с литературным чтением, а также работам творческого характера.

Образцы работ и рекомендуемая В. А. Никольским тематика в значительной мере могут быть использованы и в национальной школе.

Определенный интерес для учителей национальной школы представляет брошюра Н. В. Колокольцева «Обучение изложению и сочинению на уроках литературного чтения»². Автор ратует за тесную связь и взаимопроникновение в развитии устной и письменной речи учащихся, за постепенное усложнение работ, связанных с уроками литературного чтения. Опираясь на программу для V—VII классов, Н. В. Колокольцев намечает возможные виды упражнений по развитию устной и письменной речи. Основные теоретические положения автор подкрепляет образцами и примерами из опыта передовых учителей.

В брошюре ставятся такие методические вопросы, как подготовка к проведению изложения и сочинения, методические приемы обучения этим видам работ, анализ и исправление их.

Не все примеры и образцы, приведенные в книге, могут быть использованы в национальной школе в силу различий в программах по литературному чтению и в языковом развитии учащихся, но многие общие положения, предлагаемые автором, приемлемы в одинаковой мере как в русской, так и в нерусской школе.

Полезным для нерусской школы является сборник статей из опыта работы передовых учителей — участни-

¹ В. А. Никольский, Сочинения в средней школе, М., Учпедгиз, 1954.

² Н. В. Колокольцев, Обучение изложению и сочинению на уроках литературного чтения, М., изд-во АПН РСФСР, 1955

ков «Педагогических чтений» — «Письменные работы на уроках литературы»¹.

Преподаватели литературы в старших классах национальной школы могут с успехом использовать опыт московских учителей В. В. Литвинова и А. П. Романовского по обучению учащихся работе над сочинением².

Отдельные статьи по методике проведения того или иного вида письменных работ можно найти в журналах «Литература в школе», «Начальная школа», а также в сборниках статей, в которых публикуются доклады, заслушанные на «Педагогических чтениях». Это довольно обширный и в большинстве своем интересный материал из опыта работы русской школы.

Мы остановились в данной главе на богатом методическом наследстве русской школы по вопросу о письменных работах, учитывая реальное положение и потребности учителя русского языка национальной школы.

Учитель нерусской школы, не имея специальных пособий по тому или иному методическому вопросу, пользуется нередко методической литературой, предназначенной для русской школы. Это хорошо. Однако, как мы видели выше, далеко не все рекомендации учитель должен воспринимать безоговорочно; многие из них следует воспринимать критически, так как условия работы в национальной школе имеют свою специфику, которая может определить иное содержание и другую методику по сравнению с методикой работы в русской школе.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО ВОПРОСУ О ПИСЬМЕННЫХ РАБОТАХ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Применительно к нерусской школе вопрос о письменных работах разработан еще крайне недостаточно.

В некоторых союзных республиках имеются работы, с разной полнотой и в разных аспектах освещающие вопросы развития письменной речи учащихся. Так, на материале азербайджанской школы написана брошюра С. Тер-Исраелян «Система письменных работ по рус-

¹ Письменные работы на уроках литературы. Сб. под ред. Н. В. Колокольцева, М., изд-во АПН РСФСР, 1955.

² В. В. Литвинов, Сочинение в старших классах как самостоятельная работа, М., Учпедгиз, 1953; А. П. Романовский, Сочинения в старших классах средней школы, М., Учпедгиз, 1952.