

4Р/24  
К64

Най диссертация

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР  
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
имени А. М. ГОРЬКОГО

---

А. И. КОНОНЕНКО

ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ  
ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ  
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

(№ 732 — методика преподавания)

Автореферат

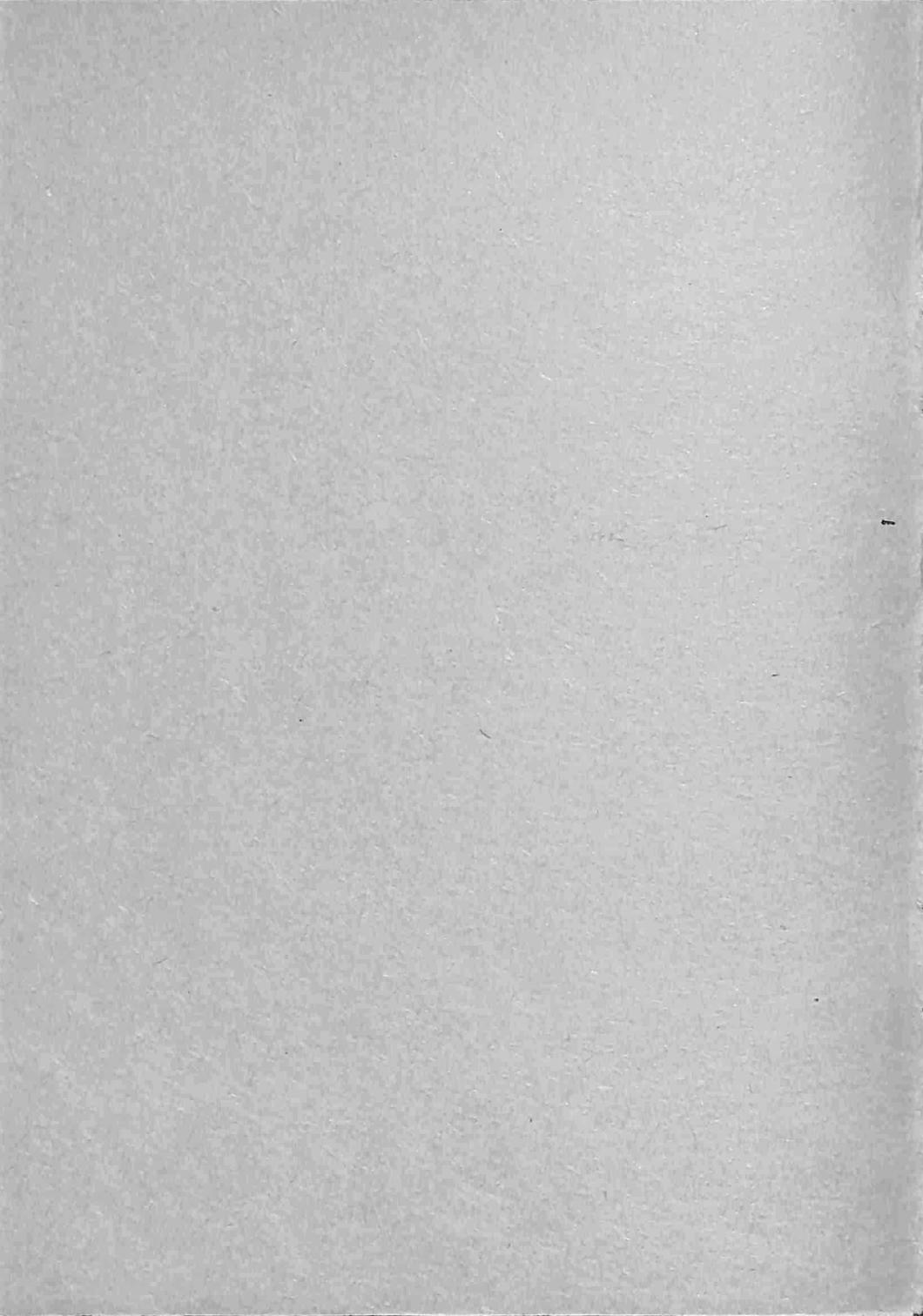
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев — 1969

НБ НПУ  
імені М.П. Драгоманова



100313567



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР  
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
имени А. М. ГОРЬКОГО

---

А. И. КОНОНЕНКО

*По правах рукописи*  
Тамара Самойлова.

ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ  
ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ  
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

(№ 732 — методика преподавания)

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев — 1969

Работа выполнена при *Луцком государственном педагогическом институте им. Леси Украинки.*

Официальные оппоненты:

Доктор филологических наук, профессор ГЕРМАНОВИЧ А. И. *Александр Иванович*

Кандидат педагогических наук, доцент ~~ЕВСЕЕВ~~ *Александр Александрович*

Внешняя рецензия *Кировоградского пединститута.*

Автореферат разослан « *26* » *мая* 1969 г.

Защита диссертации состоится « *23* » *мая* 1969 г.

на заседании Совета *Киевского государственного института им. А. М. Горького.*

Ученый секретарь

(подпись)

Среди всех предметов школьного преподавания, вооружающих молодежь нужными в жизни знаниями и воспитывающих в коммунистическом духе, особое место занимает преподавание языка, этого «важнейшего средства человеческого общения» (Ленин), средства познания окружающей действительности и овладения знаниями во всех областях жизни. Научить школьников пользоваться лексико-фразеологическими богатствами русской речи, понимать, тонко чувствовать и уметь устно и письменно словами передать свои чувства, впечатления и переживания — вот актуальная задача словесника. Выполнению этой задачи во многом содействуют разнообразные творческие работы школьников. Тематика школьных сочинений и других творческих упражнений сейчас связывается со знаменательными юбилеями 50-летия Страны Советов и 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, с массовым патриотическим движением — Всесоюзным походом молодежи дорогами отцов, дорогами славы. На материалах, собранных в этих походах, создаются альбомы, стенды, композиции, посвященные подвигам советских людей, организуется переписка с участниками боев за Родину или с родными героев. И вся эта внеклассная работа тесно переплетается с классными занятиями по языку и литературе, находит отражение в творческих упражнениях малых форм, изложениях, сочинениях, и все это воспитывает на героических традициях, а грамматико-стилистическая работа развивает речь и мышление, укрепляет знания по языку, вырабатывает навык грамотного письма.

Творческие работы, связанные с образом Ленина, с революционно-патриотической тематикой, с героикой военных и послевоенных лет, с морально-этическими темами школьной жизни, всегда вызывают большой интерес учеников.

И хотя о творческих работах написано немало диссертаций, монографий, сборников и статей, все же проблема развития речи при изучении языка полностью еще не решена, да и не может быть решена, так как жизнь идет вперед, постоянно выдвигая новые задачи и новые формы работ. Вот почему и данная диссертация тоже посвящена анализу и описанию предлагаемых автором вариантов творческих письменных работ.

Свыше 15 лет автор работает над проблемой развития речи

при выполнении многообразных творческих упражнений. За эти годы проведено большое количество обучающих и экспериментальных уроков, наблюдений за многими уроками лучших учителей с целью установления эффективности предлагаемых в диссертации видов и вариантов творческих работ. В исследовании выясняется вопрос о том, как способствуют задачам развития мышления и речи, повышению общей грамотности и культуры учащихся такие творческие упражнения, какие еще недостаточно разработаны или в какие диссертантом внесено что-то свое, новое (например, разработка творческого коллективного самодиктанта; введение пословиц и цитат в диктанты, сочинения и изложения по картинам; работы по занимательным плакатам, составленным автором, использование этих плакатов в классных и внеклассных работах и др.).

В связи с общей проблемой развития речи и мышления в задаче исследования входит:

1. Экспериментальная практическая проверка и глубокий анализ тематики, форм и методики предлагаемых видов творческих работ; обоснование целесообразности их проведения и выяснение того, как они способствуют выполнению задач коммунистического воспитания, обогащению знаниями, развитию интереса и любви к предмету, выяснению влияния этих работ на речь учеников, на межъязыковые и межпредметные связи.

2. Изучение и обобщение опыта передовых учителей Луцка и ряда школ Волынской области, применяющих описанные в диссертации виды работ.

3. Выяснение эффективности одновременного использования в творческих работах картин, пословиц и цитат.

4. Обоснование целесообразности использования в творческих работах элементов занимательности.

5. Выяснение возможных путей подготовки студентов-филологов к проведению ими творческих работ в школе.

## ОСНОВНЫЕ ИСТОЧНИКИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Источниками исследования являются важнейшие постановления партии и правительства о школе, труды классиков марксизма-ленинизма и выдающихся лингвистов и методистов, а также специальная методическая, лингвистическая и психолого-педагогическая литература по теме диссертации, педагогическая энциклопедия, статьи по вопросам развития речи в методических и педагогических журналах.

2. Экспериментальная проверка эффективности исследуемых вариантов творческих работ; анализ ученических творческих работ (автором проанализировано свыше 6600 работ, различных по тематике, содержанию, форме).

3. Изучение передового опыта учителей Волыни. Анализ и обобщение личного более чем 35-летнего опыта работы автора в школе и вузе; наблюдение за практикой студентов.

Экспериментальные творческие работы проводились в школах Волыни, частично в Коростенских СШ Житомирской области. В ряде школ в течение 9—10 лет автором проведено свыше 100 обучающих уроков различных творческих работ по картинам с использованием пословиц, цитат и занимательного материала. На уроках, как правило, присутствовали учителя-словесники (от 15 до 50 человек).

Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка использованной литературы и приложения-альбома материалов педагогической практики студентов III—IV курсов Луцкого пединститута. После каждой главы даются краткие выводы.

I глава «Вопросы развития речи при изучении русского языка в дореволюционной и советской школе» состоит из 2-х разделов. В первом разделе рассматриваются психолого-педагогические основы речи, в результате анализа которых автор приходит к следующим выводам:

1. Речевая и мыслительная деятельность человека связана со всей его общественно-политической, трудовой и личной жизнью, с его мышлением, сознанием, чувствами, волей. Это объясняет важность и необходимость развития и совершенствования всех форм речи (внешней и внутренней, устной и письменной).

2. Развитие языка и мышления идет параллельно с изучением всех сторон языка (звуковой, грамматической и лексической), и связано это развитие с борьбой за грамотность и культуру речи.

3. Основой методики развития мышления и речи являются марксистско-ленинское языкознание, ленинская теория познания, учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности и научные данные психологии и педагогики. В работах психологов и методистов рассматриваются: а) закономерности развития и принципы усвоения языка, приемы и способы развития всех видов речевой и мыслительной деятельности школьников (исследования В. А. Добромыслова, Л. П. Федоренко, И. В. Карпова); б) основы стилистики и поэтики, обоснование применения в работах по грамматике образно-выразительных средств речи (труды В. В. Виноградова, А. И. Ефимова, Е. М. Галкиной-Федорук); в) психологические основы развития устной и письменной речи (работы В. В. Голубкова, Н. И. Жинкина, И. Е. Сеницы, Т. А. Ладыженской и др.).

4. Наиболее эффективным средством развития мышления в

речи являются разнообразные творческие грамматико-стилистические и лексико-орфографические упражнения над словом и предложением, диктанты творческого характера, изложения и сочинения, способствующие самостоятельному овладению знаниями и готовящие школьников к жизни.

Второй раздел посвящен краткому критическому обзору литературы дореволюционного и советского периода по теме диссертации. Почти у всех авторов, чьи методические и лингво-психологические труды здесь анализировались, находим мы ценные рекомендации различных приемов работы по развитию речи и мышления.

Об использовании в работах по русскому языку пословиц и цитат, рисунков и картин мы встречаем рекомендации у большинства крупных методистов как дореволюционного, так и советского периода. Опыт работы с картиной на уроках русского языка в последние годы нашел широкое отражение в методической литературе.

Видные ученые-лингвисты и методисты (И. И. Срезневский, В. И. Чернышев, В. В. Виноградов, Л. А. Булаховский, Н. М. Шанский, К. Д. Ушинский, С. И. Абакумов, Н. К. Крупская, М. А. Рыбникова, В. А. Добромыслов) придавали большое значение качеству словесного материала, используемого для творческих работ. Они рекомендовали брать для анализа языковых фактов малые жанры—пословицы, призывы, цитаты, отточенные по форме и богатые по содержанию, анализировать связные тексты мастеров слова и на хорошем тексте учить самостоятельно выражать свои мысли, чувства, переживания.

Идея обучения школьников ведению деловой переписки принадлежит Ф. И. Буслаеву. О необходимости учить самостоятельно писать письма, заметки, рецензии и аннотации, вести протоколы и дневники наблюдений, составлять конспекты, тезисы и другие виды деловых бумаг высказывались многие методисты и педагоги.

Методика применения технических средств при проведении творческих упражнений еще недостаточно разработана, но она привлекает все большее число словесников, практически убеждающихся в большом образовательно-воспитательном значении для развития речи учащихся средств экрана, радио, магнитофона. В книге Л. П. Прессмана<sup>1</sup> предлагаются многие виды творческих упражнений с помощью экрана и радио (составление предложений, диктанты, изложения и сочинения самых различных форм).

В ряде статей, брошюр, книг и диссертаций двух последних десятилетий широко освещается вопрос о применении на

<sup>1</sup> Л. П. Прессман. Использование кино и телевидения для развития речи, изд. «Просвещение», 1965.

уроках русского языка занимательных материалов, способствующих развитию интереса к изучению русского языка.

Творческие работы по развитию русской речи в школах Украины проводятся в тесной взаимосвязи с изучением украинского языка и литературы. Вопросы сравнения и сопоставления языковых фактов при проведении творческих работ по развитию речи достаточно освещены в трудах украинских лингвистов и методистов: Л. А. Булаховского, В. И. Масальского, Т. Ф. Бугайко, И. Г. Чередниченко, А. В. Пасхиной и др.

II глава «Творческие работы — важнейшее средство развития речи. Работы малых форм. Диктанты» посвящена рассмотрению многочисленных примеров индивидуальных и коллективных творческих работ малых форм, упражнений над словом и предложением, в том числе и диктантов творческого характера, нередко переходящих в сочинения. Глава состоит из пяти разделов.

В первом разделе приводятся мнения отдельных методистов о характере, целях и классификации творческих работ, которые автором сгруппированы следующим образом:

А. Лексико-орфографические и грамматико-стилистические творческие работы, для которых не отводятся отдельные уроки, а проводятся они одновременно с изучением теоретического материала по языку и его практического закрепления в тренировочных упражнениях.

Б. Диктанты творческого характера.

В. Коллективные творческие работы над словом и предложением (указанные в пунктах А, Б, В группы творческих работ рассматриваются во II главе).

Г. Изложения и сочинения разных типов, главным образом с использованием картин, пословиц, цитат (рассматриваются в III главе).

Д. Творческие работы с элементами занимательности (изложены в IV главе).

Второй раздел включает в себя анализ многочисленных форм работы над словом и предложением, среди которых выделяются следующие: 1) упражнения в лексическом, грамматическом и стилистическом анализе слов и словосочетаний в процессе изучения программного материала; 2) упражнения с лексическими и грамматическими синонимами, антонимами, омонимами; 3) логико-стилистические и грамматические замены одних форм слов другими; 4) письменные (в виде небольших связных текстов) толкования отдельных слов, словосочетаний, фразеологизмов, пословиц, афоризмов и цитат, являющихся ценным дидактическим материалом при работе над любым разделом грамматики; 5) составление памяток к ведению некоторых видов деловых бумаг с определенными граммати-

ческими заданиями; 6) завершение построений предложений определенного типа и небольших связных текстов по началу или по данному сюжету; 7) работы малых форм по картинам, рисункам, плакатам, диафильмам, теле- и радиопередачам.

Известно, какое огромное значение для воспитания учащихся имеет пример жизни и деятельности В. И. Ленина и героические подвиги советских людей. Учитывая это, диссертант подбирает дидактический материал для творческих работ (картины, тексты диктантов, изложений, пословицы и цитаты) в большинстве своем на ленинскую, революционно-героическую и морально-этическую тематику, а также на темы школьно-производственной жизни. Приведенные в диссертации образцы ученических творческих работ на таком материале свидетельствуют об их огромном образовательно-воспитательном значении, о всестороннем отражении кипучей советской действительности.

Привлекают внимание описанные в этом разделе такие виды самостоятельных творческих работ, как ведение теле- и радиодневников. Эта предложенная Л. Прессманом и несколько измененная автором форма творческой работы позволяет сознательно усваивать грамматику в речевой деятельности. Автором разработаны практические приемы ее проведения, составлены грамматические задания, работы апробированы в ряде школ города Луцка. Дневниковые записи учащихся могут иметь форму кратких (в 2—3 предложения) сообщений о названии передачи, ее жанре и времени просмотра, а также сочинений-миниатюр, очерков, рецензий и аннотаций. Даже без специальных грамматических заданий эти самостоятельные дневниковые записи имеют прямое отношение к работе по языку, так как при их выполнении ученики не только усваивают лексику, расширяют активный запас ее, шлифуют стиль, но и закрепляют навыки грамотного письма на слух. Специальные же задания (подчеркнуть определенные грамматические категории, составить нужную синтаксическую конструкцию, перестроить ее, подобрать к указанным словам синонимы или антонимы, образовать нужные формы и т. п.) и указанные выше формы дневниковых записей дают возможность практически усваивать грамматику и являются хорошей тренировкой в приобретении навыков ведения ряда деловых бумаг. Материал дневниковых записей, имеющих познавательное и воспитательное значение, может явиться своего рода полтинформацией непосредственно на уроке во время проверки и анализа домашнего задания. Кроме того, эти записи теле- и радиопередач можно использовать и на классных часах, где сообщения об интересных передачах из разных областей жизни дадут много интересного и полезного школьникам. Наконец, эти сообще-

ния по дневниковым записям могут послужить и темами занятий литературно-языковедческого кружка. Все это вызывает большой интерес учащихся.

Записи ведутся по следующему плану:

1. Дата и время передачи.

2. Точное название передачи (телевизионный или радиочерк, спектакль, фильм, беседа, учебная передача, музыкальный киоск, КВН, спортивная передача, теленовости, репортаж, кинопутешествия и проч.).

3. Краткое изложение передачи, включающее описание наиболее интересных эпизодов, кадров (записи должны быть краткими и лаконичными).

4. Оценка передачи, выводы. Наиболее понравившуюся передачу из просмотренных в течение дня ученик записывает более подробно, превращая свою запись в сочинение-миниатюру, очерк, рецензию или аннотацию.

Ведение дневников рассчитано на одну-две недели ежедневных записей: более длительный срок притупляет интерес и соответственно снижает эффективность такой работы. Однако периодически (через 2—4 месяца) к ней можно будет вернуться. Дневники ведутся в основном учениками 7—8 классов, хотя элементарные формы их можно практиковать и в 5—6 классах. Грамматическое задание связывается с изучаемым или закрепляемым программным материалом.

Получив задание вести дневник, ученики ежедневно, но не более одного-двух часов в день (в выходной можно с перерывами и больше), смотрят и слушают передачи с карандашом и бумагой в руках, записывают на листочках название передачи, важнейшие факты содержания, имена героев, даты, отдельные термины (непонятные слова) и сразу же после окончания передачи уточняют и оформляют свои записи, справляются в словаре о значении и правописании непонятных слов и выражений. Затем они начерно составляют короткий связный текст или записывают содержание передачи в 1—2 предложениях и выполняют грамматическое задание.

Третий раздел II главы посвящен анализу диктантов творческого характера. Вначале приводятся различные классификации диктантов, разные мнения методистов о роли диктантов и о самом понятии **«творческий диктант»**. Далее рассматриваются различные виды диктантов творческого характера, в часть из которых диссертантом внесены элементы нового. Им предлагаются следующие новые варианты диктантов творческого характера: 1) использование картин в контрольном диктанте с целью создания зрительных впечатлений и включение в него выразительных строк; 2) творческие диктанты по картинам с включением пословиц и цитат; 3) твор-

ческий диктант-перевод; 4) выборочный диктант по картине с последующим восстановлением и расширением текста; 5) творческий коллективный самодиктант.

Автор разрабатывает несколько текстов творческих диктантов по мало описанным картинам на ленинскую тематику (М. Иванова «Ленин, Крупская и дети»; В. Прагера «В. И. Ленин в юности»; В. Басова «В. И. Ленин среди крестьян села Шушенского»; М. Соколова «В. И. Ленин в Разливе» и др.). Новым является введение в текст диктанта поэтических строк, созвучных содержанию картин, чем повышается эмоциональное воздействие текста.

В школах Украины, где русский язык изучается как второй родной язык, особую ценность представляют различные упражнения в переводе с одного языка на другой слов, словосочетаний, предложений и связных текстов. Таким упражнением и является диктант-перевод. Введенный профессором И. Г. Чередииченко вариант диктанта-перевода предполагает чтение учителем украинского текста, тут же переводимого и записываемого учащимися на русском языке. Автор диссертации предлагает включать в диктант-перевод элементы творчества: диктуя украинский текст; учитель пропускает слова какой-либо грамматической категории (например, прилагательные, наречия; определения, приложения...), а ученики самостоятельно вставляют в переведенный текст подходящие по смыслу слова, словосочетания и даже короткие яркие цитаты. При этом, как видно из примеров, записываемый учениками текст становится богаче, что наглядно убеждает в стилистической значимости вставляемой категории слов. В диссертации приведен текст одного из диктантов-переводов указанного выше варианта.

В методике известна переходная форма работы от дословного диктанта к самостоятельному изложению и сочинению — свободный и выборочный диктант с последующим восстановлением текста.<sup>1</sup> Выписанный из диктуемого текста определенный лексический материал является как бы заготовкой, канвой, по которой ученик восстанавливает текст. При выполнении такого диктанта сочетаются элементы трех видов творческих работ: а) выборочного диктанта, б) творческого диктанта и в) сочинения по опорным словам и словосочетаниям. Чтобы облегчить работу по расширению текста и сделать ее более выразительной и эмоциональной, диссертант предлагает привлекать картины, идейно связанные с содержанием текста диктанта. В качестве лексического материала для расширения текста

<sup>1</sup> Т. А. Ладыженская. Творческие диктанты. Учпедгиз, 1963. Н. Ф. Ефимова. Изучение русского языка в VI классе. Изд. «Просвещение», 1966.

весьма желательное использование образно-выразительных средств (эпитетов, сравнений), на какие наталкивает картина, а где возможно и уместно, — включение пословиц и цитат. Такие дополнения к описанной Н. Ф. Ефимовой работе позволили диссертанту несколько изменить ее название: в заглавии добавить: «...по картине (указывается фамилия автора и название картины) с восстановлением и расширением текста» (подчеркнуты добавленные в название работы слова). Кроме восстановления продиктованного и расширения текста словами определенной грамматической категории, можно предложить подобрать эпитафию и записать его перед текстом, а также ввести в текст пословицу или цитату, связанную с содержанием текста.

Выборочный диктант по картине с восстановлением и расширением текста представлен в диссертации четырьмя авторскими разработками. Для них использованы картины на героическую тематику: П. Смуковича «За боевые заслуги» (для 5 класса); И. Аристова «Спасение знамени» (для 7 класса); А. Обрыньбы «Первый подвиг» (для 6 класса); Р. Диденко «У памятника Зое» (для 8 класса). В диссертации приведены тексты диктантов, грамматические задания к ним и образцы работ учащихся.

Ценным методическим приемом издавна считается письмо по памяти, или самодиктант, применяемый главным образом в средних классах. Самодиктант с элементами творчества, выражающегося в толковании ряда записанных по памяти текстов, цитат, выражений, имеет место и в старших классах (IX—X), где нет уроков языка. Именно там, на уроках литературы продолжается «практическое овладение грамматически и стилистически правильной, яркой, выразительной речью, навыками работы над сочинениями разных типов» (из программы по русской литературе). И решению этих задач наряду с другими грамматико-стилистическими упражнениями при анализе текстов изучаемых литературных произведений может содействовать самодиктант, особенно полезный перед сочинением. При проведении его можно проверить, как весь класс усвоил тексты, важные для понимания идейного смысла произведения или творческого пути писателя, как ученики готовы правильно употребить в письменной речи изученные цитаты.

Не новым, но, к сожалению, забытым является и коллективный самодиктант, который еще в 1927 году применялся методистом Х. Вольским<sup>1</sup> с целью закрепления орфографических навыков в школе повышенного типа с небольшим количеством учеников. О коллективном самодиктанте упо-

<sup>1</sup> Х. Вольский. О коллективном самодиктанте. Журнал «Родной язык в школе», 1927, № 4.

минает и профессор А. В. Текучев<sup>1</sup>, рекомендуя его для занятия с отстающими в кружке.

Свыше 9 лет автор разрабатывает вопросы проведения коллективного самодиктанта, но не с ограниченным количеством учеников, а с целым классом. Изменена и форма проведения этого диктанта, и содержание материала, включаемого в карточки. Так, Вольский рекомендует писать в карточках само правило, на которое ученик должен подбирать примеры.

В нашем варианте нет правил, а даются задания самостоятельно подобрать примеры на определенное правило. Например:

#### Карточка № 3

Написать 2—3 наречия с шипящей на конце, с одним из них составить предложение

#### Карточка № 4

Написать по 2 предложения, чтобы в одном предложении был союз, а в другом — похожие на него местоимение с частицей или наречие с частицей

Суть коллективного самодиктанта заключается в следующем: учитель заготавливает по количеству учеников карточки-задания, рассчитанные для выполнения их четырьмя учениками. Задание занимает обычно 4—5 строчек, а на оставшейся части чистого листа ученики поочередно выполняют задание, нумеруя их и в конце в скобках указывая свою фамилию. Работает одновременно весь класс, разбившись на четверки. Выполнив задание в одной карточке и подписав свою фамилию, ученик меняется карточкой с кем-либо из своей четверки и выполняет новое задание. Таким образом каждый ученик за урок выполняет четыре задания в четырех разных карточках, обнаруживая свои знания по четырем разделам темы. Характер заданий различный: а) составление самостоятельных предложений, не зависящих друг от друга; б) ответы на вопросы так, что из ответов получается связный коллективный рассказ; в) каждый из четверки продолжает мысли предшествующего товарища, и в результате получается сюжетно и грамматически обусловленное связное повествование; г) коллективные работы по картинам и рисункам; д) задания с элементами занимательности.

Для проведения коллективного самодиктанта по важнейшим грамматическим темам V—VIII классов автором составлены карточки-задания, причем среди них есть для сильных и слабых учеников, задания, различные по степени трудности и объему работы. На многочисленных примерах в диссертации

<sup>1</sup> А. В. Текучев. Методика преподавания русского языка в средней школе. Учпедгиз, 1953, стр. 292.

показаны образцы выполнения заданий в карточках, предназначенных для учеников разных классов, образцы записей в тетрадях, примеры учительской проверки, оценки и анализа работ, описана методика проведения урока анализа творческого коллективного самодиктанта.

Пятый раздел II главы посвящен описанию коллективной творческой работы по личным наблюдениям и впечатлениям с использованием технических средств. Здесь дано определение видов коллективных работ и приведены примеры методических рекомендаций ряда авторов (В. Чистякова, В. Еланской, А. Пасхиной) о проведении коллективных сочинений. Очень метко охарактеризовала значение коллективной работы методист В. Еланская:

«На уроке коллективного творчества аудитория (класс) — настоящая лаборатория слова... Данной работой преследуют и достигают несколько целей: вселяют... осознание необходимости логически мыслить и обдумывать выражения, шлифуют речь учащихся; выявляют и развивают их творческие способности... Наконец, вводят во вкус и радость переживаний творчества, зажигая дух его». <sup>1</sup> В этом разделе приведен подробный конспект урока грамматико-стилистической и эмоциональной подготовки к коллективному сочинению на основе личных впечатлений от празднования Октября в Луцке <sup>2</sup>. Перед уроком демонстрировался заснятый учащимися документальный короткометражный фильм об Октябрьской демонстрации, и это оживило воспоминания учащихся о празднике. Каждый ученик, выполняя указанное в карточке задание, описывает одну какую-то часть знаменательного дня. За 10—15 минут ученики составили как бы коротенькие сочинения, прочитали их в порядке № и убедились в том, что в результате получилось связанное коллективное сочинение, отражающее указанную выше тему. При анализе предлагаемого учеником отрывка в классе обращалось внимание не только на грамматическую или орфографическую сторону, но и на стиль: одобрялись удачные, исправлялись неудачные формулировки, уточнялось значение и правописание ряда слов (**фанфары, транспаранты, фейерверк и др.**), озаглавливалась каждая часть. Читающий свой отрывок ученик диктовал классу трудные слова и словосочетания, а ученики коллективно вносили в число этих слов пропущенные диктующим. Эта подготовка включила в себя многие формы работы: лексико-грамматический анализ,

<sup>1</sup> В. Еланская. Цитировано по статье В. Чистякова «О коллективном сочинении в школе». Журнал «Родной язык в школе», 1927, книга 4, стр. 200.

<sup>2</sup> См. ст. А. И. Кононенко, В. А. Кононенко. Коллективная творческая работа по личным впечатлениям. Журнал «Русский язык в школе», 1968, № 3.

составление плана сочинения, устный пересказ по плану, попутное комментирование, элементы словарно-объяснительного диктанта и другие.

Наряду с вышеописанными в разделе формами коллективных работ здесь приведены еще две работы аналогичного характера. Своеобразным является «Коллективное слово о родной школе», смонтированное учителем Луцкой школы № 5 из отрывков сочинений учащихся 7—10 классов разных лет и помещенное в альбоме-эстафете. Заглавием взята пословица: «Мир освещается солнцем, а человек — знанием».

Вторым примером коллективного сочинения является написанное комсомольцами Луцкой СШ № 8 в юбилейном 1967 году «Письмо к комсомольцам 2000 года». Вместе с альбомом «Комсомолия школы к 50-летию Октября» это «Письмо...» хранится в областном краеведческом музее.

Глава III «Творческие работы по развитию связной речи» состоит из шести разделов. В ней рассматриваются многие виды и формы работы над связной речью, анализируются разновидности изложений и сочинений с включением в их ткань пословиц и образно-выразительных словесных средств. Автором описываются и анализируются следующие виды работ связного текста: 1. Изложения русских текстов и изложения-переводы.

2. Сочинения: а) по личным впечатлениям и наблюдениям на материале экскурсий и походов с использованием опорных слов, словосочетаний и цитат; б) по одной картине с привлечением пословиц и цитат; в) по отдельным картинам, тематически объединенным, с использованием пословиц и цитат (форма сочинений: письмо, рецензия, очерк...); г) по одной пословице и по группе тематически объединенных пословиц с использованием репродукций картин.

Автор отмечает, что за последние годы школьные сочинения стали разнообразнее и оригинальнее. В них стало больше подлинного творчества, значительно меньше однообразных тем со стандартным планом; чаще стали практиковаться сочинения, способствующие укреплению знаний по языку и литературе и воспитанию патриотических чувств, высоких моральных качеств и эстетических вкусов. Много примеров таких сочинений приведено в данной главе. В них нашла отражение наша советская действительность: подготовка и проведение юбилеев, походы и экскурсии, диспуты о том, как жить, с кого брать пример, над чем работать, кем быть.

Во втором разделе III главы после краткого перечисления видов изложений проводится анализ творческих изложений и приводятся разработки двух текстов изложений

на героическую тематику. Оба текста связаны с местным материалом, повествующим о героических подвигах Героя Советского Союза Петра Тарасова, повторившего на волынской земле подвиг Александра Матросова, и о заживо сожженной на костре руководительнице Луцкого подполья Паше Савельевой. Оба изложения в основной своей массе написаны с душой, оформлены рисунками, фотокарточками героев, сочинения нередко сопровождаются собственными стихами учащихся. Такой результат возможен благодаря предварительно проведенной подготовительной работе, создавшей предпосылки к восприятию текста. Перед изложением о Тарасове учащиеся посетили Луцкий и Торчинский музеи, побывали на месте гибели героя. Юные фотолюбители запечатлели на снимках украшенную цветами могилу капитана Тарасова, перенесли для школьного музея его портрет (кстати это явилось толчком к созданию альбома, посвященного героям, сражавшимся на Волыни). До написания изложения о Паше Савельевой школьники провели экскурсию в замок Любарта, во дворе которого была совершена эта чудовищная казнь, прочитали книгу Н. Струтинского «Дорогой бессмертья», а немного позже установили связь и завязали переписку с матерью славной подпольщицы. На приведенных работах школьников автор показывает, какое огромное значение имеет такого рода предварительная подготовка учащихся к любому виду творческих работ.

**Изложение-перевод**, как и описанный во II главе диктант-перевод, сопровождается сравнениями языковых фактов и явлений русского и украинского языков. И здесь, предварительно переводя трудные слова и выражения, необходимо сравнивать их форму и написание в украинском языке, предупреждая ошибки в работах учащихся. Автор рекомендует к переведенным словам и выражениям подбирать синонимы, вводить эпитеты.

Высшей формой творческих работ в средней школе являются сочинения различного типа. К проблеме сочинения в разных его вариантах приковано внимание и методистов, и учителей-практиков, ибо всякое сочинение является синтезом различных творческих работ, требующих напряженной мыслительной деятельности.

В третьем разделе III главы рассматриваются сочинения по опорным словам, словосочетаниям и цитатам. Опорные слова, представляющие наиболее значительную и трудную лексику, подбираются в соответствии с темой сочинения, которое обычно связывается либо с изучаемыми по литературе произведениям, либо с экскурсиями или торжественными датами. Автор предлагает, кроме опорных слов и сочетаний, в 7—10 классах давать к сочинению в виде словарно-фра-

зеологического диктанта короткие цитаты или пословицы, связанные по смыслу с темой сочинения. К сочинениям по опорным словам иногда полезно давать дополнительные грамматические задания, выполнять которые надо не во время письма сочинения, а уже после его написания и самостоятельной проверки, когда это задание не отвлечет от логического изложения мыслей, а лишь поможет осознать практическую ценность грамматического материала. Задания могут быть такими: а) подчеркнуть грамматические категории, определить их морфологические признаки, синтаксические функции и стилистическую роль; б) подобрать к указанным словам несколько возможных синонимов; в) объяснить значение фразеологического оборота и т. д.

Автором подобраны тексты опорных слов, словосочетаний и цитат на темы, связанные со знаменательными юбилеями и с экскурсиями в города-герои Ленинград, Брест. Для усложнения задания опорные слова даются в начальной форме, а употреблять их нужно в требуемой по смыслу форме. Еще до экскурсии или поездки в город-герой учащихся следует предупредить, чтобы они делали записи названий предметов, исторических событий, дат, волнующих надписей (например, на стенах крепости в Бресте, в казематах Петропавловской крепости, на постаментах памятников). О таких записях говорили Н. К. Крупская, М. А. Рыбникова. Замечательный методист В. М. Петрова советовала: «Все, что увидишь, умей назвать; все, что называешь, умей написать».

К каждой из разработанных автором тем, кроме опорных слов, подобраны и пословицы и цитаты. Например, к теме «Памятник мужества и героизма» (по материалам поездки в Брест) учитель назвал такие слова и словосочетания: легендарная крепость-герой, рavelин, факел вечной славы, бессмертный гарнизон, руины и др.

Пословицы: «Защитники Бреста не сойдут с места», «Фашистам не взять Брест, там они получают крест...»

Цитаты: «Над крепостью Брестской на подвиг зовет Свидетель бессмертия — камень...»

В этом разделе приводятся сочинения и отрывки из сочинений учащихся о впечатлениях от поездки в Ленинград, а также описывается оформленный девятиклассниками стенд «Здесь каждый камень Ленина знает» (на стенде, кроме иллюстраций, помещены отрывки из сочинений учащихся).

В четвертом разделе изложена методика подготовки и проведения сочинения по одной картине, а также дана методическая разработка урока сочинения по картине А. Лаврова «Сбылись мечты народные» и пословице «Власть совет-

ская пришла — жизнь по-новому пошла». На примере этих двух сочинений автор раскрывает методику обучения включению цитат и пословиц в сочинения по картине. Содержание указанной картины дает возможность сравнить тяжелую жизнь бурлаков с прекрасной и радостной жизнью советских людей. Работа по данной картине и пословице дает ребятам возможность сделать патриотический вывод об изменении жизни в стране после Октября. Для подтверждения этой мысли приводятся сочинения учащихся. Вот отрывок ~~одного из них~~ «...»

Еще более эффективный, но и более сложный вид творческой работы описывается в пятом разделе III главы. Здесь рассмотрена методика написания сочинений по отдельным картинам, объединенным тематически, с использованием пословиц и цитат. Особое внимание здесь уделено сочинениям по картинам на **ленинскую и революционно-героическую** тематику, причем последние, начиная с седьмого класса, пишутся в **форме сочинения-письма, сочинения-аннотации или рецензии, сочинения-очерка.**

В первом пункте пятого раздела говорится о важности значения работ по картинам и цитатам на ленинскую тематику в связи с приближающимся 100-летием со дня рождения В. И. Ленина, рассказывается о том, какими приемами пользуются учителя Вольни при обучении такому сочинению в V—VI классах, как усложняется работа в VII—VIII классах. Так в V—VI классах учитель помогает ученику и в составлении плана, и в отборе словесного материала, и больше времени уделяет практическому обучению включать небольшие цитаты и пословицы в свою письменную речь В VII—VIII классах самостоятельность учащихся увеличивается, берутся более сложные по сюжету картины, разнообразнее и богаче словесно-выразительный материал, больше становится вариантов форм работы (вводятся сочинения-письма, сочинения-аннотации, рецензии, очерки).

В разделе показан весь ход <sup>подготовки</sup> учащихся к сочинениям на ленинскую тематику: подбор рабочих материалов, просмотр кино- и диафильмов, усвоение нужной лексики, связь с материалом, изученным на уроках литературы и литературного чтения.

Особое внимание уделяет автор описанию форм и методов работы над образно-выразительным словесным материалом в связи с изучением в 10 классе бессмертной поэмы В. Маяковского «Владимир Ильич Ленин». В работе над текстом поэмы ученики осваивают лексическое богатство русского языка, проводят лексико-стилистическую работу над выписанными из поэмы и из других произведений цитатами, уясняют их эмо-

ционально-стилистическую значимость, подбирают к выписанным цитатам картины, соответствующие содержанию цитат и связанные тематически с поэмой. Такая работа является подготовкой к домашнему или классному сочинению по сюжетным и портретным картинам на ленинскую тематику.

В диссертации приводятся сочинения или отрывки из сочинений по таким редким картинам, как «В. И. Ленин на отдыхе» Судакова, «В. И. Ленин» Божия, «Будет буря — мы поспорим» Б. Лебедева и др., и показывается большое воспитательное значение таких работ.

Методически так же, как и работы на ленинскую тематику, готовятся и проводятся творческие работы по картинам на **революционно-героическую** тематику в VII—VIII классах, чему посвящен второй пункт пятого раздела III главы. Одинаков и путь подготовки к таким сочинениям: тот же подбор цитат и пословиц, та же грамматико-стилистическая обработка лексического материала, такая же заготовка карточек к темам и картинам часто с введенным к ним грамматическим заданием. Но эта работа значительно труднее, так как картины первой тематики более тесно объединены образом Ленина. Здесь же несколько групп картин, довольно условно объединенных или по периодике отражения действительности (революция, гражданская война, довоенное строительство...), либо по тематике (тема труда, тема сельского хозяйства, тема воспитания), причем ряд картин можно относить сразу к нескольким группам. Автор предлагает целый ряд картин революционно-героического характера для подготовки и проведения по ним сочинений и показывает своеобразие различных форм сочинений. При написании сочинения **в форме письма** ученик получает большие возможности на свободное творчество. Он как бы делится самым душевным и сокровенным с кем-то из близких (матерью, сестрой, другом). В таких сочинениях может отсутствовать подробное описание картины, зато появляется лирическая передача волнующих мыслей и чувств. Среди многих примеров ученических сочинений, приведенных в диссертации, показательным является письмо-сочинение ученицы 8-го класса Луцкой СШ № 1 Люды К. по картине М. Самсонова «Сестрица». В данном сочинении нетрудно обнаружить четкие следы эмоционального воздействия различных видов искусств: и просмотренных кинофильмов, и телепередач, и произведений художественной литературы. Все это как бы синтезировалось, преломившись через личное восприятие ученицы. Пишущая как бы сама участвует в невыносимо тяжелом труде скромной армейской медсестры, которая стала ей сестрой по духу, в ней восьмиклассница узнала боевую юность своей матери. А удачно выбранная форма повест-

вования помогла эмоционально передать мысли и чувства, вызванные картиной. В прямом обращении к матери чувствуется некоторая растерянность перед картиной, где, возможно, понятия и замечены не все детали, но прекрасно воспринята всепобеждающая идея гуманизма. В сочинении подкупает наивная публицистичность концовки и взволнованно приподнятый внутренний диалог с самым близким человеком — с матерью (см. стр. 297 диссертации).

В большинстве сочинений, написанных в форме письма, внимание обращается на одну или несколько деталей, пробудивших тот или иной ход мыслей, а остальное остается вне поля зрения пишущего. В сочинении-письме очень много субъективного, личного.

В отличие от него **сочинение-аннотация** включает в себя краткое изложение содержания картины с критической оценкой и является более сдержанным в выражении чувств и эмоций. В **сочинении-рецензии** тоже описывается содержание картины, но в нем имеется больше критических замечаний, комментариев, показывающих личное отношение автора к описываемой картине.

Во всех этих работах тесно переплетаются основные формы школьных сочинений: повествование, описание и рассуждение. При этом в сочинениях старшеклассников (с седьмого и выше) рассуждение является особо желательным компонентом творческой работы, так как оно более всего развивает логичность мышления учащихся, способствуя выработке своего собственного, во многом отличного от других мнения, своего взгляда на жизнь.

Особый вид школьного творчества представляет собой **сочинение-очерк**, «небольшое литературное произведение, дающее краткое выразительное описание»<sup>1</sup> факта, поступка, события, взятого непосредственно из жизни. Диссертант приводит образцы ученических сочинений всех перечисленных жанров, анализируя достоинства их и недостатки.

В заключение раздела автор показывает значение эмоциональной подготовки учащихся непосредственно перед началом творческой работы, рассказывает о роли учителя как «эмоционального генератора» и на примере анализа работ школьников «экспериментальных» и «контрольных» классов доказывает бесспорную перспективность эмоциональной зарядки учащихся. Уделяет внимание автор и значению умело подобранных эпиграфов и цитат, вводимых в сочинение. Своим эмоциональным вступлением учитель, как правило, наталкивает пишущих на введение в ткань работы стихотворных цитат и выразитель-

<sup>1</sup> Толковый словарь русского языка. Под редакц. проф. Д. Н. Ушакова, том II. Гос. изд. иностранных и национальных словарей, 1938, стр. 1033.

ных эпиграфов, содержащих в себе главную мысль сочинения. Диссертант считает, что учитель, пренебрегающий эпиграфами и не воспитывающий у школьников умения пользоваться в нужных случаях цитатами, теряет прекрасный инструмент развития речи, лишает учащихся того строительного материала, из которого легко возводятся мостики-переходы от одной мысли к другой, от темы к теме.

В диссертации приводятся примеры сочинений по разным картинам с одинаковым эпиграфом и по одной картине с разными эпиграфами. Например, восьмиклассница Ирина Ф. (Луцкая СШ № 5) и семиклассница Светлана (Луцкая СШ № 8) писали сочинение по разным картинам. Первая — по картине И. Крислача «На костре» (о заживо сожженной немцами руководительнице луцкого подполья Паше Савельевой), а вторая — по картине Ф. Глебова «Поединок Валько и Шульги с немецкими жандармами» (из книги А. Фадеева «Молодая гвардия»). Разные авторы, разные события, разный лексический материал, но обе картины раскрывают нестигаемое мужество советских людей, черпающих в минуты смертельной опасности силы в советском строе и в героической истории борьбы русского народа с полчищами врагов. И обе ученицы берут эпиграфом выразительные слова бессмертной повести «Тарас Бульба»: «Да разве найдутся на свете такие огни, муки и такая сила, которая пересилила бы русскую силу!?» В этих словах с величайшей силой выражено величие русского духа. И сама собой напрашивается зрительная аналогия между могучей фигурой Тараса на костре (см. картину Е. Кибрика «Казнь Тараса Бульбы») и не менее могучих и непередаваемо величественных в своем гневе Тарасовых внуков — Матвея Шульги и Андрея Валько, гордой его внучкой Пашей Савельевой.

А вот другой пример. Разные эпиграфы к одной и той же картине Э. Козлова «Под белыми березами» дали сочинению разные эмоционально-смысловые оттенки в раскрытии темы. Лейтмотивом сочинения-письма ученицы 8-го класса СШ № 1 Юлии Н. стала тихая лирическая грусть о тех солдатах, «что под березами лежат», грусть, навеянная и содержанием картины, и словами песни поэта Е. Евтушенко, послужившими эпиграфом к сочинению (см. стр. 295 диссертации). А ученик того же класса Виктор Б., взял эпиграфом четверостишие М. Исаковского: «И для тебя, и для меня он сделал все, что мог: себя в бою не пожалел, а Родину сберег». В сочинении-рецензии ученик призывает советскую молодежь «не забывать о тех, кто пал в бою» за наше счастье.

Диссертант показывает, как при выполнении творческих работ по любой из названных выше тем учащиеся изо дня в

день по малым крупичам вбирают в себя самое лучшее, самое светлое из того, что было присуще поколениям предшествующих борцов, проникаясь пониманием святой необходимости продолжить и завершить дела тех, кто недостроил, недопел, недолюбил.

В шестом разделе III главы приводятся сочинения по пословицам, объединенным тематически, с использованием картин в работе над грамматическими темами. Автор показывает, как надо постепенно переходить от работы над одной пословицей (в V—VI классах) к работе по группе пословиц (в VII—VIII классах) после проведения целого ряда подготовительных работ, которыми автор считает: а) самостоятельный подбор и группировку пословиц на определенную тему (о труде, о героизме...) или по одинаковым грамматическим категориям (типы простых предложений, части речи...); б) подбор к данным учителем или самостоятельно подобранным репродукциям картин созвучных им по смыслу пословиц; в) работу по карточкам и др. Проводя указанные упражнения, учитель готовит школьников к более сложным творческим работам по пословицам (к сочинениям), учит обращать внимание и на грамматическую форму, и на обобщенный смысл, и на краткость, выразительность, глубокую содержательность пословиц. Они развивают речь, приучают в сжатой форме излагать сложные мысли, а в сочетании с картинками они усиливают эмоциональное воздействие, попутный же грамматический анализ их формы способствует сознательному усвоению грамматики.

В разделе дана разработка урока в VII классе при проведении сочинения по группе пословиц об учении и знаниях. Такую работу, отмечает автор, удобно связать с изучением произведений Горького, показать его «университеты». **Цель урока:** 1) показать трудный путь к знаниям в царской России (привлечь репродукции картин Н. Богданова-Бельского «У дверей школы» или Дегтярева «Алеша Пешков читает на чердаке»); 2) в связанном тексте раскрыть значение и смысл одной из данных на плакате пословиц о знаниях, например: «Знания — самое ценное в жизни, береги их для великой Отчизны» или «Мир освещается солнцем, а человек — знанием»...; 3) воспитать уважение к знаниям, к школе, к книгам — источнику знаний, воспитать любовь к нашей Родине, никого не оставляющей «у дверей школы»; использовать ряд иллюстраций об учебе и труде советских школьников; 4) обогатить речь учащихся введенным в сочинение цитат и пословиц на указанную выше тему; 5) закрепить знания и навыки по грамматике.

Далее приводится подробное описание этапов урока, даются методические комментарии к беседе, в процессе которой выясняются вопросы об источниках наших знаний, о пути к

знаниям до Октября и широких возможностях получения знаний всеми трудящимися Страны Советов.

Автор намечает два пути составления плана: коллективное составление учащимися в процессе беседы или использование ориентировочного годового плана, составленного учителем и данного в готовом виде. Вот примерный план основной части и заключения:

II. 1) Путь к знаниям до Октября.

2) После Октября или «Власть советская пришла — жизнь по-новому пошла».

3) Советские школьники учатся хорошо и отлично.

III. Твои знания нужны Родине или: «Учиться — всегда пригодится» (посл.).

Автор указывает, что лишь первый раз нужна обширная беседа и детальный инструктаж. В дальнейшем срок беседы постепенно сокращается, а увеличивается самостоятельная работа учеников. Но запись цитат, пословиц и трудных слов и грамматический анализ их формы проводится всегда, ибо это имеет огромное значение в борьбе за грамотность и культуру речи. Свидетельством этому служат приведенные в диссертации сочинения и отрывки из сочинений школьников, показывающие, что сочетание одновременного раскрытия близких по смыслу пословиц, цитат и содержания картин весьма полезно. Автором проверено и проанализировано свыше 200 работ учащихся, в большинство из них уместно введены удачные пословицы и цитаты, во всех выражено чувство гордости своей страной, дающей всем овладеть знаниями и применить их в жизни, в труде.

Вторая работа, рассмотренная в этом же разделе, представляет собой особый вид сочинения, в котором труд описывается не по наблюдениям, «а на основе своей собственной работы и тех ощущений, переживаний и мыслей, которые возникли вместе с ней... а то, что связано с трудом, запоминается, становится особенно дорогим и близким».<sup>1</sup> Используя опыт и методические комментарии Т. А. Ладыженской, автор несколько усложнил эту работу подбором пословиц и цитат на тему о труде и введением подобранных учениками фразеологизмов и цитат в ткань сочинения и употреблением наиболее значительной цитаты эпиграфом к сочинению на тему: «Моя работа в мастерской». Анализу подверглись сочинения школьников о труде в разных мастерских (столярной, слесарной и домоводства).

Первый пункт плана был общим — «Значение труда в жизни человека»; последний — тоже общий пункт: «Чему я научился на уроках труда», а основная часть сочинения у каж-

<sup>1</sup> Т. А. Ладыженская. Развитие речи учащихся. Учпедгиз, 1960, стр. 55—56.

дого ученика была разной. Как и в предыдущих разделах, приведены образцы сочинений или отрывки из сочинений по каждой мастерской. Диссертант отмечает, что работа в мастерской дает первые успехи в овладении специальностью, а описание этой работы развивает навыки самоанализа, способствует воспитанию настойчивости в достижении цели. В работах учащихся наряду с искренними огорчениями от неудач видна и законная гордость результатами своего труда. Почти каждой работе предпослан эпитаф-пословица, а также и в ткань многих сочинений удачно включены яркие пословицы. Работы школьников подкупают искренностью чувств. Выполнено в работах и грамматическое задание — подчеркнуты наречия, указан их разряд.

Глава IV «Творческие работы с элементами занимательности» посвящена актуальным задачам развития интереса к изучению языка. Здесь рассмотрены примеры работы в классе и внеклассные занятия по занимательным плакатам. Вначале приводятся высказывания выдающихся методистов (К. Д. Ушинского, Н. К. Крупской, М. А. Рыбниковой и др.) и анализируются некоторые методические пособия, показывается значение использования занимательного материала (пословиц, загадок...) в борьбе за прочные знания и грамотную развитую речь. Затем описываются приемы проведения творческих работ по занимательным плакатам, в большинстве составленным автором, с определенным грамматическим заданием, освещаются приемы связи творческих классных работ с внеклассными занятиями. Пословицы, загадки, широко включенные в плакаты, дают возможность проводить широкий грамматический анализ. Например, в VIII классе при работе над плакатом «Отгадай пословицы» на уроке закрепления материала о бессоюзных предложениях можно рассмотреть а) знаки препинания в пословицах, б) смысловую обусловленность частей бессоюзного предложения, в) вспомнить о типах односоставных предложений и видах придаточных предложений, г) потренироваться в переводе одного типа сложного предложения в другой тип: «Любишь кататься — люби и саночки возить». Это предложение может быть понято и с условной связью («...если любишь...»), и с причинной («...люби саночки возить, так как любишь кататься»), и с следственной («..., так что люби...»). Следовательно, упражнения такого рода, проводимые в интересной для учащихся форме, способствуют развитию логического мышления. Не снижая познавательной нагрузки урока, введение элементов занимательности углубляет усвоение грамматической темы. В главе показаны формы классной и внеклассной работы, приведены творческие работы по занимательным плакатам. Автор приходит к выводу, что указанные выше ра-

боты увлекают школьников, углубляют их знания, расширяют кругозор и совершенствуют навыки устной и письменной речи, учат логически мыслить. Как правило, творческие работы, написанные на заранее подготовленном, насыщенном занимательностью и ценном в воспитательном отношении материале отличаются глубиной раскрытия мысли, несут в себе эмоциональный заряд, а потому проведение их весьма желательно.

Глава V «Подготовка студентов-филологов к проведению в школе творческих работ» посвящена актуальнейшей проблеме педвуза. В главе приводятся многообразные формы работ по подготовке студентов к практической работе в школе, анализируются темы рефератов, самостоятельные поиски студентами тем, заданий для школьников, разработки уроков по организации в школе творческих работ. Учítывая, что первой пробой готовности студентов к трудной, но благородной профессии учителя является педагогическая практика, диссертант приводит примеры работ студентов по развитию речи во время подпрактики.

В заключении подводятся итог исследования, обобщается анализ новых форм и вариантов творческих работ, предложенных автором, работ, которые все прочнее входят в практику работы школ Волыни.

Содержание диссертации изложено в опубликованных работах автора:

1. А. И. Кононенко. Из опыта работы над сочинением по картине в V—VII классах. Сб. «Из опыта работы преподавателей русского языка». Изд. «Рад. шк.», 1953, стр. 36—41.

2. А. И. Кононенко. Некоторые виды творческих работ по русскому языку в школах с украинским языком обучения, Республіканська конференція з питань російсько-українських зв'язків, Луганськ, 1964.

3. А. И. Кононенко, Е. Д. Удалова. Литературно-тематические вечера в школе. Изд. «Радянська школа», К., 1966. Брошюра в 5,25 печатн. листов.

4. А. И. Кононенко, В. А. Кононенко. Коллективная творческая работа по личным впечатлениям. Журнал «Русский язык в школе», 1968, № 3, стр. 47—49. Сдана для опубликования в сб. «Методика русского языка и литературы» статья: А. И. Кононенко, В. А. Тумаркина. Сочинения по картине «Сбылись мечты народные» и пословице «Власть советская пришла — жизнь по-новому пошла».



