

**Р. М. БОСКИС
Л. Е. ФИНГЕРМАН**

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

**В НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССАХ
ШКОЛЫ
СЛАБОСЛЫШАЩИХ**

Рекомендовано к изданию
Главным управлением школ
Министерства просвещения СССР

Боскис Р. М. и Фингерман Л. Е.

**Б85 Развитие письменной речи в начальных классах школы
слабослышащих. Пособие для учителя. М.,
«Просвещение», 1978. 143 с. с ил.**

В пособии излагается методика обучения слабослышащих учащихся
письменной речи (сочинения по инсценировкам, по картинкам и т. д.),
раскрывается работа над различными видами письменной речи и
специфическими ошибками при выполнении письменных работ. „60404-
434

103(03)—78

Издательство «Просвещение», 1978 г.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Одной из основных задач, поставленных перед советской школой XXV съездом КПСС, является воспитание всесторонне образованных людей — строителей коммунистического общества, повышение уровня всей учебно-воспитательной работы. Большие задачи в этом направлении стоят и перед специальными школами для детей с недостатками слуха.

Всестороннее развитие и обучение слабослышащих детей в условиях специального обучения предусматривает овладение учащимися словесной устной и письменной речью, развитие словесно-логического мышления.

Речь ребенка с частичной сохранностью слуха отличается нарушением произношения, своеобразием словарного запаса и грамматического строя. Все это находит свое отражение и в письменной речи слабослышащих детей.

Письмо слабослышащего ребенка обладает особенностями, отличающими его от письма не только слышащих, но и глухих детей. Это отличие объясняется различными условиями их речевого развития. У глухих детей полностью отсутствует самостоятельное слуховое восприятие, и развитие происходит на основе специального обучения с использованием сохраненных анализаторов. Речь слабослышащих детей развивается не только на основе специального обучения, но и в процессе речевого общения, опирающегося на использование неполноценного слуха. И устная и письменная речь для них носит исключительно произвольный характер и представляет более или менее одинаковую трудность.

Однако письменная речь по сравнению с устной имеет для слабослышащих детей ряд преиму-

ществ, которые заключаются прежде всего в ее стабильности и доступности: графически изображенное слово представляет для слабослышащих детей четкий, постоянный и конкретный образ. Одной из основных задач обучения языку в школах для слабослышащих детей является развитие речи как средства обучения. Этой же задаче подчинено и обучение учащихся письменной речи.

Программой школы для слабослышащих и позднооглохших детей (1974) предусмотрена систематическая работа по развитию устной и письменной речи начиная со 2-го класса (как в 1-м, так и во 2-м отделении).

В предлагаемом пособии раскрывается методика основных видов письменных заданий, рекомендуемых программой. Материал по обучению учащихся письменной речи излагается с учетом уровня речевого развития учащихся и их возраста. Отдельная глава посвящена работе над ошибками в различных видах письменной речи учащихся.

Хотя в пособии методические приемы иллюстрируются описаниями уроков в школах 2-го отделения, разработанная методика эффективна при обучении учащихся и 1-го отделения.

В приложении приводятся тексты для изложений, упражнения по восстановлению деформированного текста, а также серии сюжетных картин для самостоятельных сочинений.

ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ ЗНАКОМСТВО УЧАЩИХСЯ С ПИСЬМЕННЫМИ РАБОТАМИ ОПИСАТЕЛЬНО- ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

Учителя школ слабослышащих имеют возможности для конкретного, наглядного обучения детей с недостатками слуха письменной речи. Непосредственная работа в классе, у доски, связь со всеми разделами программы по русскому языку, использование уроков рисования, труда, предметных уроков — все это позволяет наглядно, осязательно, избегая поверхностного устного объяснения, познакомить слабослышащих учащихся с качественно новым для них видом речи — письменной речью.

Программа школы слабослышащих 2-го отделения (1974) включает около 20 видов работ по развитию письменной речи:

1. Самостоятельное описание отдельных сюжетных картин.
2. Самостоятельное составление рассказа по сюжетной серии из 2—4 картин.
3. Самостоятельное описание предметов, их сходства и различия.
4. Самостоятельное описание событий выходного дня, прогулок, событий в классе и т. д.

Естественно, что с каждым из этих видов письменных работ происходит знакомство на определенном этапе обучения, а затем уже многие из этих упражнений повторяются из года в год в соответствии с принципом постепенного усложнения материала.

Знакомя учащихся с новым для них видом письменной работы, учитель комментирует образец, разбирает с ними картинку, учащиеся устно излагают содержание будущего сочинения, пробуют писать на доске и т. д., а затем уже пишут свои работы. Таким образом, на этих уроках учитель готовит детей к письменной работе. Подготовленные письменные работы эффективны не только в период знакомства с каким-либо новым их видом, но и в тех случаях, когда учитель углубляет, расширяет представления учащихся об уже знакомом виде письменного задания. Например, учащиеся уже знакомы с изложением, но учитель ставит перед собой цель — научить детей писать изложения с элементом описания; для этого он организует подготовленную письменную работу.

Выполняя самостоятельные письменные работы, учащиеся могут обратиться к учителю за помощью лишь при затруднении в выборе слов, грамматических форм, не изученных ранее, однако исключается предварительный разбор картинки, серии картинок и т. п., устный пересказ, ответы на вопросы. Эти работы дают учителю огромные возможности для развития письменной речи. Обучение письменной речи при этом ведется вслед за написанием самостоятельной письменной работы, на основе совместного с учащимися анализа ее. Мы позволим себе условно обозначить этот вид работы термином «аналитическое» обучение письменной речи. Принципы этой работы изложены подробно в главе «Работа над ошибками в письменных работах учащихся».

Таким образом, обучение каждому виду письменных работ можно условно разделить на два этапа:

1. Ознакомление учащихся с новым для них видом письменной работы.

2. Обучение письменной речи на основе проведения самостоятельных письменных работ тех видов, с которыми учащиеся уже знакомы.

Мы имеем основание утверждать, что успех дальнейшего обучения будет зависеть от того, как слабослышащие будут ознакомлены с новым видом письменного задания. Дело не только в том, чтобы учащиеся усвоили его особенности, узнали, как его нужно выполнять, но также важно уже на этом этапе приучать детей к самостоятельности, побуждать их мыслить и решать возникающие перед ними задачи самостоятельно, хотя и под руководством учителя.

Рассмотрим такой характерный пример. В 3-м классе учитель впервые дал детям задание восстановить деформированный по частям текст. Цель урока — ознакомление учащихся с новым видом письменной работы. В начале урока учитель привлек их внимание к написанному на доске тексту, начал объяснять задание: «Посмотрите внимательно на доску. Видите — рассказ написан в беспорядке. А вам нужно правильно написать рассказ». Естественно, что дети, для которых вычленить главное, установить порядок частей рассказа — трудная задача, ничего не поняли. Учитель почувствовал это и начал сам указывать порядок частей, записывать их в нужной последовательности. Детям осталось только переписать восстановленный текст. Едва ли можно сомневаться, что они не поняли принципа выполнения задания, не ознакомились с новым видом письменной работы. Каковы же причины этой неудачи? Объяснить ее можно тем, что учитель не привлек средств наглядности, не подкрепил объяснение примерами, отсутствовали предварительные упражнения, которые подготовили бы детей к пониманию этого вида работы. Характер объяснения не заставлял

детей мыслить, не было внесено элемента самостоятельности в выполнение задания.

Как же нужно было провести этот урок I

В параллельном 3-м классе то же задание было дано совершенно по-другому. На доске два варианта рассказа «Смелые ребята» (верный и деформированный).

Верный текст:

Костя и Леня поехали в поле за соломой. Наступил вечер.

Вот и поле. Вдруг конь испугался и остановился. У стога соломы мальчики увидели волка.

Мальчики не испугались. Костя взял вилы. Леня взял палку.

Волк налетел на вилы. Леня ударил волка палкой. Смелые ребята убили волка.

Деформированный текст:

Вот и поле. Вдруг конь испугался и остановился. У стога соломы мальчики увидели волка.

Костя и Леня поехали в поле за соломой. Наступил вечер.

Мальчики не испугались. Костя взял вилы. Леня взял палку. Волк налетел на вилы. Леня ударил волка палкой. Смелые ребята убили волка.

Каждая часть текста (верного и деформированного) начиналась с красной строки, между частями был интервал. Кроме того, все части образца были пронумерованы и возле каждой прикреплен рисунок, иллюстрирующий события.

Учащиеся прочитали этот текст (в это время деформированный текст был закрыт), учитель объяснил непонятные слова и сочетания слов: *вилы, налетел на вилы, вот и поле, стог*. После этого он открыл деформированный текст и предложил детям внимательно его прочитать, сравнить с первым текстом и к каждой части прикрепить картинки. Выполнив задание, ученики увидели, что картинки расположены не так, как в первом случае, а в беспорядке. Они поняли суть дела, лица их оживились, слышались реплики: «ошибки», «неправильно».

Тут же верный вариант рассказа был убран, и учитель дал детям задание расположить картинки в нужной последовательности и по этому картинному плану восстановить деформированный текст. Большинство детей довольно легко справились с работой.

Почему в данном случае учитель достиг цели? Причина в том, что задание было раскрыто наглядно, доступно для учащихся; приемы, которые применил учитель, заставляли детей мыслить, они поняли, что от них требуется; кроме того, они не были лишены и самостоятельности в выполнении задания.

Мы должны также подчеркнуть необходимость упражнений, готовящих детей к знакомству с новым для них видом письменного упражнения. Как известно, каждый новый вид письменной речи воспринимается значительно легче, если элементы его встречались раньше. По этому принципу, кстати, и построена программа по развитию письменной речи в школе слабослышащих.

Когда учащимся 2-го класса, которые в течение первого полугодия выполняли подготовительные упражнения (расстановка картинок в верной последовательности и др.), предложили восстановить деформированный по частям текст, то особых затруднений для них эта работа не представляла, они сразу поняли задание.

Мы обращаем внимание учителей еще на одно очень важное положение. Слабослышащие учащиеся с глубоким речевым недоразвитием, малым словарным запасом очень ограничены в средствах выражения мысли, из-за чего их письменные работы часто бывают трафаретны, стереотипны. Они стараются больше запомнить, а потом записать. Поэтому, знакомя учащихся с новым для них видом письменной работы, не следует забывать об обязательной вариативности текста-образца: учитель должен показать несколько образцов выполнения письменного упражнения, подчеркивая, что сущность, основное; содержание высказывания сохраняется, но форма выражения может быть различна. Эта работа кропотлива, результаты достигаются с трудом и только при условии систематической работы на всех этапах Обучения слабослышащих письменной речи.

Таким образом, основные требования к первичному знакомству с каждым новым для учащихся видом письменной работы можно сформулировать так:

1. Продуманные подготовительные упражнения.
2. Наглядность и конкретность.
3. Вариативность работы с образцом.
4. Опора на самостоятельность.
5. Строгая последовательность ознакомления с каждым новым видом письменной работы.

Развитие письменной речи в 1-м и 2-м отделениях школы слабослышащих вводится со второго полугодия 2-го класса. Наиболее ответственным периодом являются первые уроки, когда происходит знакомство с новым видом речи, с требованиями, которые предъявляются на уроках развития письменной речи (писать самостоятельно, спрашивать учителя, если затрудняются в выборе слов, выражений, знаков препинания, грамматических форм, не изученных еще в данном классе).

Остановимся на этом периоде подробнее и рассмотрим пути знакомства учащихся 2-го класса с основными видами письменных работ, рекомендуемых программой. Для того чтобы второклассники ознакомились с условиями выполнения любого

письменного задания и могли бы самостоятельно его выполнить, следует первые уроки посвятить подготовительным упражнениям. Так, вначале можно предложить детям записать названия предметов, которые демонстрируются перед ними в натуре или на картинках. В числе этих предметов должны быть и неизвестные для детей, однако их названия они могут узнать у учителя. Например, на 1-м уроке были показаны следующие предметы: шарф, мяч, зерно, пальто, варежка, шапка, платок, кормушка, тарелка, кепка, корзина, ваза, сапоги, крошки хлеба, валенки, галоши, скатерть, снежинки, лопата, ель, грибы, ящик, миска. (Мы выделили названия тех предметов, которые для детей были новы.)

Работу надо проводить следующим образом: демонстрируется предмет, ряд детей проговаривают его название (если знают его), и учитель записывает слово на доске; далее дети рассматривают новый предмет, узнают его название, которое тоже записывается на доске. Затем необходимо закрыть написанное и предложить детям самостоятельно записать эти слова в тетради. Свои работы учащиеся самостоятельно проверяют по записям на доске и под руководством учителя проводят работу над ошибками.

Казалось бы, задание простое, однако и оно вызывает определенные трудности у учащихся. Так, ученица пишет: *шарф, мяч, зерно, варежки, шапка, кепка, валенки, картушка, скатерть, ваза, гриб, миска, ящик, платок, корзина, лопата, крошки, крошки хлеб* и т. п.

Таким образом, с первых же шагов обучения письменной речи можно добиться вдумчивого отношения к слову.

Следующим по степени трудности видом работы является составление предложений по отдельным картинкам. Картинки следует подбирать такие, где были бы предметы, с которыми дети знакомились на предшествующих уроках письменной речи. Желательно, чтобы на них было изображено вначале одно действие, которое дети могли бы выразить с помощью типов предложений, усвоенных на уроках формирования грамматического строя речи. Например: *Кошка лежит на диване. Бабушка читает газету. Мальчик бросает мяч в ящик* и т. п. Мы рекомендуем на одном уроке составить 5—6 предложений и на этом же уроке провести анализ ошибок.

Таковы подготовительные упражнения, выполняя которые учащиеся приучаются к самостоятельности и серьезному отношению к написанию каждого слова и фразы. Следующая задача — научить детей восстановлению деформированного текста по картинному плану. Желательно предлагать учащимся для восстановления такие тексты, которые затем будут образцом для самостоятельного составления рассказов по сериям картинок. Главное на этих уроках — приучить детей к последовательности изложения, к вдумчивому рассматриванию

картинок, обратить их внимание на внешнее оформление работы (соблюдение абзацев).

После трех-четырех таких уроков можно уже по аналогии предложить второклассникам написать сочинение по сюжетной серии. Количество картинок должно быть во 2-м классе две-три, сюжеты — близкими учащимся и интересными. Для начала неплохо взять картинки, по которым раньше восстанавливался деформированный текст и велась уже работа над лексикой.

С учащимися вспоминают, что раньше, при восстановлении текста, они лишь списывали текст с помощью картинок, а теперь надо самостоятельно составить рассказ по этим же картинкам. Необходимо предложить учащимся расставить картинки в верной последовательности и задать им несколько вопросов, которые позволят выяснить, понятно ли содержание. На доске надо заранее заготовить слова, трудные для написания.

Необходимо дать учащимся возможность самим попробовать написать сочинение. Некоторые учителя склонны вначале устно составить рассказ, а затем его записать. Мы предостерегаем от такой формы работы, так как при этом в значительной мере теряется самостоятельность выполнения учащимися задания.

Мы описали пути знакомства учащихся с новой для них формой речи и очень кратко указали основные этапы работы с деформированным текстом и сочинением по серии картин. Более развернутые методические указания к работе с этими видами письменных заданий излагаются ниже.

РАБОТА С ДЕФОРМИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ

Дети с недоразвитой, вследствие недостатков слуха, речью лишены полноценной речевой практики, а потому большую роль в развитии их письменной речи играет образец. Учащиеся видят в нем пример выражения мысли, последовательности изложения событий, связи предложений, отличие данного вида задания от всех остальных. Помимо этого, имея перед собой образец восстановленного деформированного текста, ориентируясь на него, они производят определенные мыслительные операции, встречая трудности, могут преодолевать их самостоятельно, проявить при этом активность.

Программа школы слабослышащих (2-е отделение) предлагает начинать работу по восстановлению деформированного текста со 2-го класса. Этот важный этап развития письменной речи ставит целью обучать детей связно и последовательно излагать свои мысли, стилистически верно оформлять написанное, способствует более результативному формированию грам-

матического строя языка, а в конечном итоге умению писать сочинения и изложения. Работа с деформированным текстом в том случае будет эффективна, если ее проводить систематически, на протяжении ряда лет, при понимании учителем целей этой работы и знании методики.

Лексика деформированного текста может быть богаче планируемой по программе, поскольку понимание речи несколько опережает возможности выражения мысли. Это дает возможность вести активную словарную работу.

Однако необходимо подбирать тексты, понятные детям, соответствующие их возрасту и развитию, чтобы урок развития речи не превратился в объяснение трудных слов.

Кроме того, текст, который в деформированном виде предстанет перед учащимися, должен быть образцом письменной речи во всех отношениях: стилистическом, структурном (логичное построение), во внешнем оформлении (соблюдение абзацев, соответствие каждого абзаца картинке, демонстрируемым действиям, четкость написания). Насколько важна продуманность деталей текста, говорит такой пример. На уроке в 4-м классе детям было дано задание восстановить деформированную по частям сказку «Хитрая лиса» по серии картинок.

Текст был таков:

Увидел дедушка, что лежит на дороге лиса. Он взял и положил ее в сани.

Жили-были дед да баба. Однажды поехал дед рыбу ловить. Наловил много рыбы и возвращался домой.

Лиса встала и выбросила всю рыбу, а потом сама убежала в лес.

А лиса ходила по лесу. Она была голодная. Вдруг увидела лиса, что старик едет и рыбу везет. Притворилась хитрая лиса мертвой.

Приехал дед домой. Зовет старуху: «Привез я тебе рыбу и подарок». Подошли они к саням, а там нет ни рыбы, ни лисы. Так плутовка лиса обманула старика.

В серии не было картинки с изображением бегущей в лес лисы, а само предложение отличалось неточностью и непродуманностью стиля. Такие на первый взгляд незначительные погрешности могут запутать детей и снизить эффективность обучения.

Программа предлагает работу с деформированным текстом проводить во 2 — 4-м классах. Основные виды этой работы:

восстановление деформированного текста по картинному плану;

восстановление деформированного текста по демонстрации действий и инсценировкам;

восстановление деформированного текста по личным впечатлениям учащихся.

Рекомендуемые виды работы с деформированным текстом, кроме общих задач (развитие навыков последовательного изложения рассказа, обогащение словаря, развитие логического мышления), имеют и свои специфические задачи. Выбор того или иного вида работы с деформированным текстом зависит от этапа обучения, от уровня речевого развития учеников, их успехов в овладении навыками пользования письменной речью.

Помимо указанных видов, мы рекомендуем проводить восстановление деформированного текста начиная со 2-го класса, по картинному и словесному планам одновременно, чтобы в 4-м классе учащиеся уже могли восстанавливать текст лишь по словесному плану. Поэтому в данном пособии мы выделяем как вид работы «Восстановление деформированного текста по словесному плану».

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА ПО КАРТИННОМУ ПЛАНУ

Чтобы подготовить учащихся к знакомству с новым для них видом работы — восстановлением деформированного текста, целесообразно заранее провести следующие упражнения: начиная со второго полугодия 1-го класса можно предлагать учащимся располагать картинки какой-либо серии в логической последовательности. Вначале не следует рассматривать каждую картинку отдельно, чтобы не отвлекать внимания детей от сути упражнения, а надо поставить перед ними вопрос, который сразу же выявил бы понимание ими сюжета всей серии картинок. И только затем уже можно рассмотреть каждую картинку в отдельности, но при этом обращать внимание на главное в ней, связанное с сюжетной линией серии.

Например, перед учащимися в беспорядке вывешены картинки из серии «Утро»: на 1-й картинке — комната, спящие дети, мать, которая их будит; на 2-й — утренний туалет; на 3-й — завтрак; на 4-й — дети идут в школу. Учитель привлекает внимание класса ко всей серии:

— Ребята, это утро или вечер?

— Утро.

Такой общий вопрос ко всей серии заставил детей глобально охватить ситуацию и подсказал им порядок событий, изображенных на картинках. После этого дети с учителем рассматривают каждую картинку и выясняют порядок их расположения. Хорошо применить в этой работе игровой прием «учитель ошибся»: выслушав мнение учащихся, как надо расставить картинки, учитель, расставляя их, «ошибается», учащиеся его поправляют. Когда картинки, наконец, расставлены, их следует пронумеровать.

Хорошим подготовительным упражнением является инсценировка по картинкам. Приведем пример. На доске в беспорядке расположена серия «Помощники» из трех картинок, временно закрытых: зима, женщина несет две тяжелые сумки, сзади идут трое школьников; двое мальчиков отдают свои портфели девочке, подходят к женщине и забирают у нее сумки; женщина благодарит детей за помощь. Учащимся предлагается внимательно проследить за заранее подготовленной инсценировкой по этой серии.

«Артисты» (учащиеся 1-го класса) с интересом исполнили свои роли:

Женщина. Ох, тяжело!

Витя и Коля. Мы пионеры, мы вам поможем.

Женщина. Большое спасибо, ребята.

Зрители, после того как увидели всю эту сценку, без труда справились с заданием расставить картинки последовательно. Лучше всего такие упражнения проводить накануне урока или во внеклассное время.

Текст для восстановления должен подбираться таким образом, чтобы каждой картинке соответствовало одно — три предложения, не больше. Если предложить более подробный текст к каждой картинке (особенно в период знакомства с этим видом работы), учащиеся отвлекаются от самого задания, затрудняются в понимании всего рассказа в целом.

Картинки по своему сюжету должны быть близки и понятны детям, соответствовать их речевым возможностям и общему развитию. На первых порах желательно предлагать детям картинки с небольшим количеством действующих лиц и с простым сюжетом. Можно с этой целью использовать «Альбомы сюжетных картинок» для массовой школы, различные пособия для старших групп массовых детских садов, приложения к пособиям по логопедии и т. п.

Впервые предлагая детям восстановить деформированный текст, нужно сопоставить его с правильным вариантом текста, указав, какой из них правильный, а какой неправильный. Без такого сравнения учителю придется для объяснения прибегнуть к лексике, непонятной детям и не подкрепленной наглядностью («Видите — здесь написано неправильно, не по порядку, а нам нужно написать правильно» и т. п.).

Последовательность работы на этом начальном периоде обучения будет следующей:

- 1) Расстановка картинок по порядку и нумерация их.
- 2) Чтение с доски верного варианта текста и сопоставление его с деформированным текстом.
- 3) Прикрепление картинок к соответствующим частям на писанного на доске деформированного текста.
- 4) Нумерация частей деформированного текста соответствует пронумерованным картинкам.

5) Чтение деформированного текста в правильной последовательности с ориентировкой на картинки и номера.

6) Самостоятельное восстановление детьми деформированного текста по картинкам, которые снова вывешиваются последовательно (цифры и верный вариант рассказа при этом стираются).

Ознакомив детей с данным видом работы, учитель уже не использует в дальнейшем приведенные выше подготовительные упражнения. Для проведения работы с деформированным текстом будет уже достаточно вывесить картинный план, по которому учащиеся должны самостоятельно (после обязательной словарной работы) восстановить деформированный текст.

В 3-м и 4-м классах следует усложнить работу, предлагая картинный план с одной пропущенной картинкой, затем — с двумя, оставив лишь опорные, и, наконец, можно дать задание восстановить текст по самостоятельно сделанным детьми зарисовкам, которые представляют собой картинный план.

Проиллюстрируем эти положения.

Урок развития письменной речи во 2-м классе.

Тема. Первоначальное знакомство с упражнениями по восстановлению деформированного текста.

Текст составлен по серии картинок «Утро», о которой говорилось выше. На одной доске текст написан в верной последовательности:

Наступило утро. Дети спят. Только котенок проснулся и играет на полу.

Мать будит детей. Котенок помогает ей. Он тянет одеяло с девочки.

Дети встают. Миша и Валя умываются. Папа умылся раньше. Теперь вся семья завтракает.

После завтрака папа уходит на работу. Дети идут в школу.

На второй доске текст представлен в таком виде:

Дети встают. Миша и Валя умываются. Папа умылся раньше. Теперь вся семья завтракает.

Мать будит детей. Котенок помогает ей. Он тянет одеяло с девочки.

Наступило утро. Дети спят. Только котенок проснулся и играет на полу.

После завтрака папа уходит на работу. Дети идут в школу.

Оба варианта текста временно закрыты. Учитель вывешивает на доске в беспорядке картинки и предлагает расставить их последовательно, т. е. проводит уже знакомую детям игру, попутно объясняя слова *будит*, *тянет*, *раньше*, *теперь*, которые

написаны на доске. Наконец учитель открывает образец, дети читают его хором.

учитель. Посмотрите на 1-ю картинку и прочитайте 1-ю часть текста.

дети читают, и учитель прикрепляет к 1-й части картинку. Таким же образом работа ведется с остальными частями рассказа. Потом открывается деформированный текст. Учащиеся читают его, рассматривают картинки, расположенные по порядку, и убеждаются, что части текста расположены на доске не последовательно.

учащиеся. Ошибка! Неправильно!

учитель. Давайте найдем предложения, которые подходят к 1-й картинке.

учащиеся без труда находят 1-ю часть текста и прикрепляют к ней 1-ю картинку. Такая же работа проводится с остальными частями рассказа, которые нумеруются соответственно

картинкам.

Учитель. Вот мы и исправили ошибки, прочитаем снова весь рассказ.

Дети читают части деформированного текста по порядку.

Учитель снова вывешивает картинки последовательно, стирает цифры с частей текста.

Учитель. А теперь смотрите на картинки и правильно пишите рассказ. Учащиеся выполняют письменное задание.

Урок развития письменной речи в 4-м классе.

Тема. Восстановление деформированного текста по одной картинке.

Цель. Обогащение словаря учащихся, развитие логического мышления.

Детям был предложен деформированный текст по серии из четырех картинок «Зимние развлечения детей»: Зима. Школьники делают снежную горку, затем зовут дворника, он заливает горку водой. Радостные дети катаются на санях с горки.

На доске была вывешена одна картинка из этой серии — «Дети катаются с горки».

Учитель начинает урок с разбора картинки и словарной работы.

Учитель. Когда это было? Расскажите, какая была погода.

Учащиеся. Зимой. Снег на дворе, хорошо.

Учитель. Кто сделал горку?

Учащиеся. Дети. Снег носили. Воду лили¹.

¹ Мы приводим в данном примере и во всех последующих ответы учащихся с ошибками. Учитель обязан исправить неправильно построенное предложение, уточнить понимание учащимися значения слова, юмочь верно употребить необходимое слово или выражение.

Учитель открывает доску и объясняет слова и словосочетания *дворник, залить горку водой, шланг, покрылась льдом, сбрасывали снег на землю*. Учитель открывает деформированный текст: - А сейчас прочитаем рассказ.

Потом пионеры пошли к дедушке дворнику и попросили его залить горку водой. Дедушка взял шланг и полил горку.

Наступила зима. Выпал пушистый белый снег. Земля стала вся белая. Красиво на дворе.

Вода замерзла, и горка покрылась гладким льдом. Дети начали кататься на санях. Весело было ребятам.

Пионеры 4 класса Б решили сделать снежную горку, чтобы кататься на санях. Они взяли лопаты и пошли во двор. Мальчики и девочки на санях привозили снег, сбрасывали его на землю. Долго работали пионеры, и получилась хорошая снежная горка.

Учитель. К какой части эта картинка? Учащиеся (*прикрепляют картинку к соответствующей части рассказа*). Конец. К последней.

Учитель. Правильно. А теперь сами спишите рассказ по порядку. Учащиеся выполняют письменную работу.

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА ПО ДЕМОНСТРАЦИИ ДЕЙСТВИЙ, ПРИ ПОМОЩИ ИНСЦЕНИРОВОК

Работу с деформированным текстом можно использовать с целью обучения слабослышащих учащихся адекватному словесному выражению наблюдаемых ими действий. Отличие данного вида упражнений от других заключается в том, что события происходят на глазах у детей, поэтому впечатления конкретны, непосредственны, а это в работе с нашими учащимися очень важно.

Обучая детей этому виду упражнений, советуем придерживаться следующих рекомендаций.

Подбирая материал для инсценировок, следует увязать его с программой по формированию грамматического строя языка и развитию устной речи.

Материал для этого вида работы неисчерпаем, его дает сама жизнь. Можно использовать действия и сценки из жизни класса, группы, т. е. из всей повседневной жизни детей.

Усложнять материал следует постепенно. В затруднительных случаях деформированный текст и инсценировку надо сопоставить с верным текстом.

Вначале детям предлагается для восстановления текст, деформированный по частям. В дальнейшем можно постепенно усложнять задания: весь текст деформировать по частям, а одну часть деформировать по фразам, затем деформировать по фразам две части и т. д. и постепенно перейти к деформации всего текста по фразам.

От учителя требуется большая предварительная работа: должна быть яркость сцены, четкость передачи действий, эмоциональность исполнения ролей. Демонстрацию действий или инсценировку может выполнять сам учитель или учащиеся.

Желательно за несколько дней до выполнения задания на уроках русского языка или во внеклассное время назвать действия, входящие в инсценировку; таким образом, на уроке развития письменной речи названия демонстрируемых действий не будут для учащихся новыми.

Так же предварительно должна проводиться словарная работа, так как во время демонстрации сценки не рекомендуется объяснять новые слова, чтобы не пропадала целостность восприятия и не пострадала выразительность действия.

Предлагая для выполнения эти упражнения, учитель имеет возможность познакомить детей со словами отвлеченного характера.

На первом уроке знакомства с рассматриваемым видом заданий надо записать два-три предложения по демонстрируемым действиям, предварительно проговорив их с учащимися, что поможет им понять предстоящее задание.

Можно также на первых уроках предварительно прочитать текст, а затем уже проводить инсценировку.

Интересен и такой прием: детям раздают карточки с тремя-четырьмя фразами, которые они должны, следя за инсценировкой, расположить последовательно.

Схематически эту работу можно представить так. На доске написан деформированный по частям (в дальнейшем можно по фразам) текст, который пока закрыт. Учитель объясняет ход предстоящей работы, подчеркивает необходимость внимательно следить за всеми действиями «артистов». Затем разыгрывается инсценировка. Деформированный текст открывается, и дети получают задание написать его в той последовательности, какую они только что увидели.

Приведем в качестве примера отдельные уроки.

Урок развития письменной речи в 3-м классе.

Тема. Первоначальное знакомство с восстановлением деформированного текста по инсценировке.

Учитель. Ребята, посмотрите внимательно, что будет делать Петя.

Ученик выполняет действия, остальные по этим действиям

составляют с помощью учителя предложения. Затем учитель открывает доску с записанными в случайном порядке предложениями :

1. Он взял книгу.
 2. Петя открыл портфель.
 3. Мальчик, стал читать интересный рассказ.
- Учитель. Прочитаем первое предложение. Что делал Петя сначала?

Учащиеся. Неправильно. Сначала портфель.

Таким образом, дети устанавливают логическую последовательность предложений по действиям, которые выполнял ученик:

1. Петя открыл портфель.
2. Он взял книгу.
3. Мальчик стал читать интересный рассказ.

Попутно учитель обратил внимание детей на то, что слово *Петя* не повторяется в каждом предложении, а заменяется словами *мальчик, он*.

На уроке в 4-м классе инсценировался такой текст: После уроков Вова находился в классе, ему было скучно. Он встал и пошел к шкафу, который стоял в углу. Там было много интересных книг.

Мальчик открыл шкаф и взял книгу, но вдруг он услышал сильный стук в дверь. Он вздрогнул и уронил книгу.

Затем Вова поднял книгу и закрыл шкаф.

Мальчик достал обложку и обернул книгу. После этого он сел на место и стал читать интересный рассказ.

Учащимся текст был представлен в таком виде:

Затем Вова поднял книгу и закрыл шкаф.

Он встал и пошел к шкафу, который стоял в углу. Там было много интересных книг.

Мальчик открыл шкаф и взял книгу, но вдруг он услышал сильный стук в дверь. Он вздрогнул и уронил книгу.

Мальчик достал обложку и обернул книгу. После этого он сел на место и стал читать интересный рассказ.

После уроков Вова находился в классе, ему было скучно.

На предыдущих уроках назывались и объяснялись некоторые действия, которые должны были войти в задуманную сценку. Например, фраза *Ему было скучно* исполнялась учеником так: мальчик со скучающим видом ходил по комнате, зевал, потягивался.

Внимание учащихся было обращено на то, что вместо предложений *Вова зевает, Вова потягивается, Вова ходит по классу*

можно сказать *Вове было скучно*, т. е. что несколько конкретных действий можно выразить словом отвлеченного характера. Для тренировки учащихся в понимании и употреблении подобных слов так же надо составлять и деформированный текст: не следует обозначать словами каждое действие, «фотографировать» инсценировку.

В начале урока учитель объяснил слова *находился, уронил, затем, после, вздрогнул*.

Затем ученик сыграл сценку, учащиеся внимательно следили за каждым его движением.

Учитель открывает деформированный текст:

— А сейчас прочитайте внимательно то, что написано на доске, вспомните, что делал Вова, и пишите по порядку. — Учащиеся приступают к самостоятельной работе.

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА ПО ЖИВЫМ ВПЕЧАТЛЕНИЯМ, ПО СОБЫТИЯМ ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ

(экскурсии, прогулки, просмотры диафильмов, кинофильмов и т. п.)

Этот вид работы непосредственно готовит детей самостоятельно, связно и последовательно излагать свои мысли. Учащиеся уже не имеют возможности писать по конкретным действиям, происходящим на глазах, так как события уже прошли, нужно представить их. Следовательно, значение этого вида работы состоит в том, что дети соотносят свои впечатления, которые были получены в прошлом, с письменным их выражением, учатся на примере готового текста описывать то интересное, что их взволновало, заинтересовало, учатся выражать свои переживания.

Упражнениям по восстановлению деформированного текста по живым впечатлениям, по событиям из личного опыта детей должны предшествовать различные подготовительные упражнения :

а) Хорошо, например, после проведения экскурсии предложить учащимся сделать несколько рисунков, последовательно отображающих экскурсию.

б) Полезно в конце каждого урока проводить обзор проведенной на данном уроке работы (Что мы делали?). В таких случаях надо предварительно давать учащимся план урока, а в конце подводить итог: прошел ли урок по плану или были отклонения. Это помогает вырабатывать в детях чувство плана, понимание логики действий.

в) Если дети освоились с такими заданиями, то перед экскурсией, которая станет темой будущего деформированного текста, можно дать им устный и письменный план предстоящей деятельности и объяснить задание.

Материалом для деформированного текста по живым впечатлениям может стать любое событие из жизни класса, школы, группы, в котором участвовали дети, — прогулки, школьные праздники, вечера, собрания, просмотры диафильмов, кинофильмов, посещение театров и т. д.

Обучая детей восстановлению деформированного текста на основе их личного опыта, учителю необходимо знать основные методические приемы этой работы.

Начинать нужно с деформации текста по частям, а затем уже очень осторожно и постепенно деформировать текст по фразам.

В период знакомства с этим упражнением можно прибегнуть к приему сравнения текста деформированного с верным: на доске помещаются два варианта текста (верный и деформированный) и устанавливается, где экскурсия описана правильно, а где — нет. Затем учитель показывает, что нужно сделать, чтобы части деформированного текста были расположены в правильной последовательности.

Перед началом выполнения задания нужно вместе с учащимися вспомнить то событие, о котором будет идти речь (один-два узловых вопроса). Однако такая помощь должна оказываться учащимся лишь на первых порах, в дальнейшем они делают все самостоятельно.

Обязательно следует проводить словарную работу и приучать детей прочитывать весь деформированный текст, чтобы дать им возможность уловить содержание текста в целом, а не каждой его части в отдельности.

Можно дать детям посмотреть иллюстрации по теме проведенной экскурсии, т. е. предложить им как бы план в картинках, который поможет вспомнить последовательность описываемых событий.

Хорошо вместе с учащимися составить план в форме вопросов или повествовательных предложений.

Желая проверить, правильно ли учащиеся поняли текст, учитель может дать им задание проиллюстрировать части текста и т. д.

Уроки восстановления деформированного текста по живым впечатлениям! вначале следует проводить сразу после увиденного учащимися события (в тот же день или в крайнем случае на другой); в дальнейшем их надо практиковать через четыре-пять дней, затем через одну-две и даже три недели после него. Таким образом учащиеся будут приучаться описывать события, которые произошли давно, тренировать память.

Проиллюстрируем все эти положения конкретными примерами.

С учащимися 3-го класса была проведена экскурсия к бензоколонке, расположенной недалеко от школы. Перед экскур-

учитель познакомил учащихся с последовательностью ее проведения:

- 1) мы соберемся у крыльца школы;
- 2) пойдем по дороге к шоссе;
- 3) увидим, какие машины подъезжают к бензоколонке;
- 4) понаблюдаем, что делают там люди;
- 5) вернемся в школу.

Объяснены были слова *соберемся* и *шоссе*, показан рисунок бензоколонки.

На следующий же день учащимся было предложено восстановить такой деформированный текст:

Там дети увидели много разных машин. Шоферы выходили из машин, набирали бензин и уезжали. Дети обрадовались. Потом они снова построились по двое и пошли в школу. После уроков учитель сказал, что поведет детей на экскурсию. Машины подъезжали легковые и грузовые. Они быстро надели пальто, шапки, построились и пошли к бензоколонке. Детям было очень интересно.

Верный вариант текста:

После уроков учитель сказал, что поведет детей на экскурсию. Дети обрадовались. Они быстро надели пальто, шапки, построились и пошли к бензоколонке. Там дети увидели много разных машин. Машины подъезжали легковые и грузовые. Шоферы выходили из машин, набирали бензин и уезжали. Детям было очень интересно. Потом они снова построились по двое и пошли в школу.

Непосредственно перед выполнением задания учащимся были объяснены значения слов *там*, *поведет*, *подъезжали*, повторены слова, которые дети узнали в ходе самой экскурсии. Затем, после хорового чтения всего деформированного текста (возле текста висела картинка с изображением бензоколонки), учитель задал вопрос: «Где мы вчера были?», чтобы еще раз связать содержание текста со вчерашней экскурсией. Основная масса учащихся довольно легко справилась с заданием, потому что ранее с детьми велась систематическая работа по восстановлению деформированного текста по демонстрации действий и инсценировкам.

В 4-м классе учитель провел экскурсию к реке. Через десять дней на уроке развития письменной речи учащимся было дано задание восстановить следующий текст:

В саду выросла зеленая травка. Мы пошли по узкой дорожке дальше. На скамейках лежали куртки ребят. Около школы

ученики построились по двое и пошли. На дорожках было много кирпичей. Мы зашли за школу и остановились у кустов сирени. На реке было тихо. Мы недавно ходили на экскурсию к реке. На сирени сильно набухли почки. На площадке играли дети. Затем мы подошли к реке. Все дети помыли руки и пошли в столовую. Какой-то мужчина ловил рыбу. В 7 часов вечера мы вернулись в школу.

Верный вариант текста :

Мы недавно ходили на экскурсию к реке. Около школы ученики построились по двое и пошли. На дорожках было много кирпичей. На площадке играли дети. На скамейках лежали куртки ребят. Мы пошли по узкой дорожке дальше. Мы зашли за школу и остановились у кустов сирени. На сирени сильно набухли почки. В саду выросла зеленая травка. Затем мы подошли к реке. На реке было тихо. Какой-то мужчина ловил рыбу. В 7 часов вечера мы вернулись в школу. Все дети помыли руки и пошли в столовую.

В ходе экскурсии обращалось внимание на такие слова, как *узкая дорожка, дальше, зашли, сильно набухли*. На уроке же по ходу чтения деформированного текста были объяснены значения слов *недавно, затем, какой-то, там*.

Дети справились с заданием легко, потому что уже были знакомы с этой работой.

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА ПО СЛОВЕСНОМУ ПЛАНУ

Логическим продолжением описанных видов работы является восстановление деформированного текста по словесному плану. Цель этой работы в том, чтобы учащиеся поняли необходимость словесного плана для выполнения упражнений связной письменной речи.

Учитель должен помнить о следующих методических требованиях к проведению этого вида заданий.

Вначале план дается в виде вопросов, которые определяют форму ответа, состоящего из одного-двух предложений. Когда дети овладеют работой по такому плану, можно давать план в форме повествовательных предложений, который не ограничивает объем ответа на каждый пункт и тем самым повышает самостоятельность учащихся при выполнении письменной работы.

Для большей эффективности обучения планированию и работе по плану необходимо использовать связь с уроками чтения. Например, при чтении сюжетных рассказов делить их на части, ставить к ним вопросы и т. д.

Надо постепенно знакомить учащихся с этим видом работы : когда учащиеся научатся свободно восстанавливать текст по картинному плану, по инсценировкам, событиям из личной жизни, можно одновременно вводить и словесный план, а затем уже предлагать задания восстановить текст только по словесному плану.

Для того чтобы учащиеся глубоко поняли, что такое план, осознали его важность и необходимость, можно применить такое задание: на доске написан деформированный по частям текст, но одна часть пропущена. Рядом с планом, на доске же, расставляются вся серия картинок. Детям дается задание по картинкам и плану восстановить текст, найти пропущенную часть и дописать ее. Можно к деформированному по частям тексту дать план с пропуском одного или двух пунктов, учащиеся должны обнаружить недостающие пункты и сами их сформулировать.

Одновременно с обучением планированию эти упражнения следует использовать и для обучения внимательному отношению к тексту, составлению предложений по картинкам, умению строить вопросительные и повествовательные предложения.

Урок в 3-м классе.

Учащиеся уже восстанавливали текст по плану в форме вопросов, на рассматриваемом уроке учитель знакомил учащихся с планом в форме повествовательных предложений. На доске серия из пяти последовательно расположенных картинок. Детям предложено придумать подписи к этим картинкам. Учитель отбирал предложения наиболее полные и точные и записывал их в столбик в соответствии с развитием сюжета.

1. Дети возвращаются домой из школы.
2. Женщина несет тяжелые корзины.
3. Пионеры решают помочь женщине.
4. Мальчики несут вещи.
5. Женщина благодарит пионеров за помощь.

После этого был открыт деформированный по частям текст:

Мальчики взяли у женщины тяжелые корзины, и они все пошли по улице.

Однажды Петя, Вася и Зина возвращались домой из школы. Они шли по улице и разговаривали.

Ребята решили помочь женщине. Они позвали Зину и отдали ей свои портфели. Затем они подошли к женщине и попросили у нее корзины.

Вдруг мальчики заметили впереди женщину, которая несла две полные корзины. Женщине было очень тяжело нести вещи.

Пионеры принесли корзины к дому, где жила незнакомая женщина. Они зашли в ее квартиру и поставили корзины на пол. Женщина горячо благодарила пионеров за помощь.

Учитель. Ребята, найдите к частям рассказа предложения из наших подписей к картинкам.

Когда учащиеся затруднялись подобрать пункт плана к соответствующей части рассказа, учитель обращал внимание детей на картинки.

В заключение учитель объясняет детям, что совокупность фраз, придуманных ими вначале, называется планом. После этого дети выполняют письменное упражнение — восстанавливают деформированный текст по картинкам и словесному плану.

СОЧИНЕНИЕ

Сочинение — один из видов работы по развитию письменной речи учащихся; в сочинении учащиеся самостоятельно раскрывают избранную тему, излагают свои мысли. Сочинение воспитывает детей, заставляет их вдумываться в события, о которых они пишут, приучает их к самоконтролю, к серьезному отношению к слову, к фразе, развивает мышление и речь учащихся, способность рассуждать и обобщать, приучает к работе с книгой.

Существует два основных типа сочинений:

а) сочинения образного типа, или творческие. Они представляют собой рассказы, описания, в основе которых лежит личный опыт детей: школьная и пионерская жизнь, события, свидетелями или участниками которых дети были дома, на улице, в пионерском лагере и т. п.;

б) сочинения, связанные с изучением литературы и выражающие личное отношение учащихся к произведению, к его герою, раскрывающие идейный смысл произведения, не чуждые рассуждений о моральных, нравственных, эстетических проблемах.

В начальных классах школы слабослышащих программой предусмотрены сочинения, основанные на личном жизненном опыте детей: сочинения-рассказы (по серии картин, по одной сюжетной картине, по инсценировкам), сочинения-описания (описание природы, какого-либо события, просмотренного фильма, описание предмета и т. п.).

На первоначальном этапе обучения сочинениям следует предлагать детям сочинения с использованием наглядных средств, постепенно приучая писать по памяти. Учитель должен помнить о ряде общих требований к детским сочинениям: соответствие их данной теме, самостоятельность выполнения

боты, четкость построения, аккуратность внешнего оформления, грамотность

Подготовка к обучению сочинениям в школе слабослышащих в соответствии с программой по развитию письменной речи начинается со 2-го класса (второе полугодие). От класса к классу усложняются требования к содержанию детских работ, методике их проведения, формам руководства.

Так, во 2-м классе дети должны твердо усвоить, что сочинение — это не отдельные фразы к картинке или картинкам, а связный текст, имеющий определенный сюжет, тему для описания. Детские сочинения этого первоначального периода обучения весьма несовершенны, имеют массу ошибок, связанных с речевым недоразвитием слабослышащих детей. Но внимание учащихся нужно обращать лишь на те ошибки, которые объясняются плохим усвоением известных им грамматических закономерностей. Учитель вначале поощряет стремление детей писать полнее, задавать большое количество вопросов. Во 2-м классе учитель оказывает значительную помощь детям: помогает оформить рассказ, сделать заключение, привлекает несколько вариантов образца сочинения. Для сочинения учащихся 2-х классов надо предлагать простейшие серии сюжетных картин типа «Зимние забавы», «Кончил дело — гуляй

смело».

В 3-м классе учитель предлагает детям план сочинения, на образцах, данных в разных вариантах, учит детей не бездумному увеличению объема работы и хаотичному описанию деталей, а целостности и законченности рассказа, четкости выражения мысли.

Увеличиваются требования к содержанию детских рассказов: к последовательности изложения материала, описанию признаков предметов, выражению своего отношения к поступкам действующих лиц, наличию вывода. Повышается самостоятельность выполнения работы и самоконтроль: учащиеся в состоянии находить отдельные ошибки на изученный грамматический материал.

В 4-м классе требования к детским сочинениям становятся еще более серьезными. Детей надо учить осознанному соблюдению структуры сочинения (вступление, основная часть, заключение), на ряде образцов показать пропорциональное соотношение этих частей (примерно 1:3:1). Надо обучать детей творчески дополнять содержание картинки предыдущими или последующими событиями. В 4-м классе учащиеся приступают к составлению плана сочинения, сначала коллективно, под руководством учителя, а затем пробуют составлять план самостоятельно.

В пятих-шестых классах дети включают в сочинения описание природы, окружающей обстановки, предметов, действующих лиц. На этом этапе особое внимание надо уделять лексике,

формам выражения последовательности событий, связи частей рассказа с помощью слов *потом, затем, после этого, однажды, вдруг, внезапно, неожиданно* и т. п. В зависимости от задач, поставленных учителем, дети пишут сочинения не только по данному плану, но и по плану самостоятельно составленному.

СОЧИНЕНИЕ ПО СЕРИИ КАРТИНОК

Испытанным средством развития устной и письменной речи является работа по картинкам. С помощью картинки учитель имеет возможность развивать наблюдательность учащихся, уточнять и расширять имеющиеся у детей представления и понятия, обогащать словарь. Ведущим условием эффективности работы с картинкой является ее доступность уровню общего и речевого развития учащихся, близость тематики: труд и отдых детей, иллюстрации к знакомым рассказам и сказкам. Предлагаемые детям картинки должны быть красочны, ярки, действия и герои понятны.

Способы работы по серии картинок от класса к классу усложняются, повышаются требования к полноте, последовательности, красочности детских сочинений.

Напоминаем, что обучение сочинениям по картинкам следует проводить как подготавливая детей к сочинению, так и путем продуманного анализа самостоятельных работ. Нельзя довольствоваться при этом устным объяснением, слабослышащие должны иметь зрительную опору, видеть образец письменной речи. Особенно ответствен период знакомства второклассников с этим видом письменной работы.

После подготовительных упражнений (расстановки картинок в нужной последовательности, рассматривания картинок, выделения главного, составления предложений к каждой картинке) намечается урок, цель которого — дать учащимся представление о сочинении по серии картинок, показать, как в письменном виде выразить содержание рассказа. Для этой цели рекомендуется не просто устное указание, как писать, а обязательно разбор образца, записанного на доске. Иначе, как показывает практика, дети, приученные к составлению предложений по картинкам, напишут не связный рассказ, а два — четыре предложения, каждое из которых будет подписью к соответствующей картинке.

Учитель вывешивает на доске серию картинок в беспорядке, дети их расставляют последовательно, затем открывается записанный на доске рассказ, и учащиеся, рассматривая картинки, читают текст. Рядом, на другой доске, написаны предложения к картинкам. Путем сравнения отдельных предложений с связным текстом учитель объясняет детям задание: писать ясно, связно, а не по одному предложению к картинке. После

этого текст стирается с доски, и учащиеся пишут свое первое сочинение.

Приводим пример работы, выполненной ученицей Таней Ч. после описанной подготовки.

Помощники.

Это было летом. В саду много яблоки. В саду охраняет дедушка на скамейку. Ящики и корзинки лежат в саду. После уроков пионеры построились парами и вместе с вожатой пошли в сад. Они пришли помогать колхозникам собирать фрукты. Сторож выдал всем корзины. Дети собирают яблоки. Павлик несет яблоки корзинкой. Тетя укладывает яблоки в ящике.

Мы находим здесь словосочетания, которые были в образце сочинения (*построились парами, вместе с вожатой, пришли помогать колхозникам*), и слова, которые учитель написал на доске по просьбе учащихся (*охраняет, выдал, укладывает*).

В дальнейшем, после того как учащиеся освоятся с заданием, следует усложнить работу: увеличить число картинок, требовать не только схематического описания сюжета, но и раскрывать признаки предметов, делать вывод, т. е. выражать свое отношение к изображенному на картинках.

Начиная с 4-го класса нужно обучать детей составлять план сочинения по картинкам, сначала в форме вопросительных предложений, затем повествовательных. Неплохо давать к картинкам опорные слова и предложения, которые помогут в составлении как плана, так и самого сочинения.

Обучение сочинениям по серии картинок проводится в следующей последовательности:

1. Учитель должен сообщить детям, чему они будут учиться, работая над данным сочинением: полноте и последовательности изложения, пропорциональному соблюдению структурных частей, осмысленному употреблению данных слов и выражений, планированию и т. п.

2. В зависимости от намеченной цели учитель заготавливает образец, разбору которого будет посвящен урок, готовящий детей к дальнейшей самостоятельной работе. Учитель привлекает внимание детей к картинкам и к тексту-образцу, объясняет, как выражается в письменном виде изображенная на картинке ситуация, отдельные действия. Иначе говоря, дети на этом уроке будут писать подготовленную письменную работу.

3. Следующее сочинение учащиеся будут писать уже самостоятельно, т. е. выполнять так называемую неподготовленную письменную работу с аналогичной первому уроку целевой установкой.

4. После любого сочинения, подготовленного и неподготовленного, следует урок работы над ошибками, на котором достигается более совершенный навык самостоятельного письма.

5. Перед тем как дети начнут писать сочинение, независимо от степени подготовки к нему им следует напомнить требования к его оформлению (писать чисто и аккуратно, соблюдать абзацы и т. п.), напомнить, что они должны использовать в своих работах, о чем могут спросить у учителя.

Проиллюстрируем эти положения описанием двух уроков.

Урок развития письменной речи во 2-м классе.

Тема. Сочинение по серии картинок после подготовительной работы.

Цель. Обучение полноте изложения.

Учащимся была предложена серия из четырех картинок (на 1-й дети находят в лесу ежа, на 2-й изображена комната, в ней двое мальчиков и девочка, которые кормят ежика, на 3-й — те же дети несут в клетке ежика в школу и на 4-й — живой уголок в школе и пионеры, ухаживающие за ежиком).

Вначале учитель проводит с учащимися краткую беседу о природе, о лесе и лесных обитателях. Учащиеся рассматривают картинку, на которой нарисован лес, затем картинку с изображением ежика, слушают рассказ о пользе ежей (ловят мышей, санитары леса), о том, что нужно беречь полезных животных. В беседу включаются слова, которые нужны будут детям в дальнейшем: *польза, ухаживают*.

После беседы учитель объявляет тему сочинения: — Сегодня мы будем писать сочинение про ежика. Дети расставляют картинки серии в нужной последовательности и читают написанные на доске слова: *диван, букет цветов, швабра, кормит молоком, школьная форма, ухаживали, клетка*. Словарная работа ведется в ходе последующей беседы, и учитель обращается к детям:

— Встаньте. Можно подойти и посмотреть на картинки, можно немножко поговорить, можно спрашивать меня.

Учитель своими вопросами привлекает внимание учащихся к основным героям и событиям на картинках. Учитель показывает на первую картинку:

— Кто нарисован на картинке?

Учащиеся. На картинке нарисован ежик, три друга, дети. Учитель.

Кто нарисован на 1, 2, 3, 4-й картинках? Учащиеся. Дети и ежик.

Учитель. Что главное на картинках? Учащиеся. О детях и ежике.

Учитель. Когда это было? Посмотрите сразу на 1, 2, 3, 4-ю картинку.

Учащиеся. Идет осень. Листья падают. В школу идут, школьная форма.

Установив то общее, что присутствует на всех картинках серии, учитель переходит к детальной работе с каждой картинкой, напоминает детям, что рассматривать картинку нужно

внимательно, спрашивать, если встречаются незнакомые предметы.

Учитель. Где это было?

Учащиеся. Это было дома.

Учитель. Почему вы так думаете?

Учащиеся. Есть диван, шкаф.

Учитель. Что делают дети?

Учащиеся. Мальчик сидит на диване. Смотрит ежика. На полу стоит тарелка. Мальчики смотрят на ежика.

Так же детально анализируются 2, 3 и 4-я картинки.

После этого учитель предлагает ученице рассказать о содержании картинок. Естественно, рассказ девочки беден: ей трудно выразить в словесной форме причинные связи, передать последовательно и полно содержание серии картинок.

Новый этап в работе наступает с ряда вопросов учащимся с целью привлечь их внимание к сюжетной канве будущего рассказа.

Учитель. Откуда появился ежик в комнате? Где его нашли?

Учащиеся. Мальчик принес в лесу.

Учитель. Зачем ухаживали в школе дети за ежиком?

Учащиеся. Чтобы ежик вырос, был сильный, чтобы дети смотрели на ежика.

Учитель. А можно убивать ежей?

Учащиеся. Нет, больно. Польза, мышки ловит.

Наконец учитель переходит к последнему этапу подготовки: открывает образец сочинения и предлагает детям прочитать его.

Ежик.

Наступила осень. На улице еще тепло. Листья на деревьях желтые. Однажды ребята пошли в лес. Наташа рвала цветы. Витя и Вова собирали грибы. Вдруг Вова закричал: «Ой, ежик!» Подбежали ребята, положили ежика в корзинку и понесли домой.

Дома дети кормили ежика молоком. Витя сидел на диване и смотрел, как ежик пьет молоко.

Утром ребята понесли ежика в школу, чтобы показать детям. Малыши смотрели, как пионеры несли серого ежика. Наташа несла букет цветов.

В школе дети ухаживали за ежиком, кормили молоком. Ребята показывали ежика всем детям.

Учитель обращает внимание детей на полноту изложения, на описание природы, на внешнее оформление сочинения (абзацы). Наконец учащиеся начинают писать сочинение,

Вот как выполнил работу А н д р ю ш а К.

Пришла осень. Ребята пошли в лесу. В лесу была зеленая, много грибов. Мальчики зовут Вова, Витя и Света. Вова увидел ежик ежик иди сюда. Витя взял ежик, а Света собрал красны цветы. И пошли домой. Вова кормил ежика молоком. А Света говорила ежик не хочет молоко. Света говорила давайте в школу ежик. Витя сидит на диван. Тарелок стоит на полу. Ежик потом под диван.

Мальчики одел школьная форма. Вова несет клетка. А малыши увидел ежик. Мальчики говорят. Мальчики и девочка несет портфель. На улице было жарко. Света несет красный цветы. Пионеры пошли в школу. Девочка и мальчик были красивая. Цветы называется букет. На улице было чисто. Мальчики держит мяч. И пришли в школу. Дежурный моет пол, вытирает пыль, поливает цветы, вытирает окно. Вова и Витя кормит молоко. Все ребята посмотрел как ежик красивая¹.

В сочинении верно и полно передано содержание, ощущается влияние образца, имеются попытки выразить свои мысли, свое отношение к лицам и событиям. Все это говорит об успехе проведенной учителем работы.

Урок развития письменной речи во 2-м классе.

Тема. Сочинение по серии картинок без предварительной подготовки.

Цель. Словарное обогащение учащихся, воспитание самостоятельности.

Для решения этих задач учитель использовал серию из трех картинок (на 1-й картинке — комната, мальчик, играющий на полу, бабушка, вяжущая что-то, котенок, который играет с клубком ниток. На 2-й картинке учащиеся видят девочку, которая пришла из школы и удивленно смотрит на беспорядок в комнате, бабушку, также с осуждением смотрящую на внука. На 3-й — девочка и мальчик убирают игрушки, котенок лакает молоко, бабушка снова вяжет). Учитель начинает урок следующими словами: — Вы писали сочинение про ежика, много говорили, я вам рассказывал, как писать. Сегодня будете сами писать, у меня можно спрашивать слова. Надо внимательно смотреть на картинки.

Учащиеся расставляют картинки последовательно, рассматривают их.

Учитель задает вопросы, чтобы помочь детям установить главных действующих лиц, сюжет рассказа и сделать элементарные выводы — оценить поступки героев рассказа.

Учитель. Кто нарисован на 1, 2, 3-й картинках?

Учащиеся. Бабушка и внук.

Учитель. Какой внук?

¹ На следующем уроке была проведена работа над ошибками.

Учащиеся. Мальчик балуется, плохой.

Учитель. А девочка?

Учащиеся. Убирает, работает.

Учитель. А теперь будете писать. Надо писать красиво, ровно. Сколько абзацев у нас будет?

Учащиеся. Три.

Учитель. Название рассказа придумайте сами. Трудные слова написаны на доске, можно спрашивать меня.

Учитель привлекает внимание учащихся к словам и словосочетаниям *старенькая, разбросал, убрала, вяжет, лакает молоко*.

Дети начинают выполнять задание. В ходе работы учитель, отвечая на вопросы детей, пишет и объясняет слова *сундук, клубок, нитки, спицы, ковер*, помогает учащимся, однако не лишает их самостоятельности. Он подходит поочередно к детям, читает их сочинения.

Учитель. Кошка увидел? Посмотри внимательно, что это.

Дома было бабушка и внук. Старенькая бабушка вяжет варежки. Внук играл игрушки. Бабушка сидит на стуле. На столе лежит клубок.

Внук зовут Петя. Мурка играла на клубке. Котенок зовут Пушок. Петя играл на колесе. На стене висит портрет. Бабушка зовут Валя.

Девочка пришла и смотрела на мальчик. Бабушка оглянула увидела девочку. Мальчик оглянул увидел девочку и улыбается. Бабушка встала. Пушок увидел девочку.

Девочка говорила убирите игрушки. Петя разбросал игрушки. Пушок лакате молоко. Девочка убрала пол.

Дома чисто светлый большой.

Девочка помогает бабушку.

(Сочинение Лены О.)

Анализируя сочинение Лены О., мы видим, что она употребила ряд новых слов (*старенькая, вяжет, клубок, лакает*) и в основном верно передала содержание серии картинок. Приведенное сочинение позволяет сделать вывод о положительных результатах проведенной учителем работы.

Следующий урок был посвящен анализу допущенных грамматических, стилистических и фактических ошибок и последовательности изложения.

СОЧИНЕНИЕ ПО ОДНОЙ СЮЖЕТНОЙ КАРТИНКЕ

Как мы видели выше, серия картинок представляет собой Картинный план к сочинению, помогает последовательно излагать содержание. Написать сочинение по одной сюжетной картинке учащимся значительно труднее — они должны самосто-

ятельно представить и описать начало и конец эпизода, изображенного на картинке, установить логические связи. Поэтому очень важно научить детей анализировать картинку: внимательно рассмотреть ее, выяснить основное содержание, выявить подробности, установить связи с предшествующими и последующими моментами.

Сочинение по одной картинке дети пишут вначале по данному учителем, а в 4-м классе по коллективно составленному плану. Окажут помощь учащимся в планировании и в выполнении письменной работы опорные слова и фразы. Обязательным условием успеха в работе по сюжетной картинке является использование личного опыта детей; для этого мы рекомендуем проведение экскурсий по предстоящей теме сочинения, чтение рассказов, стихотворений.

Эта работа в зависимости от возраста и уровня речевого развития детей должна постепенно усложняться путем использования более содержательных картинок, с большим числом действующих лиц, с более сложными причинно-следственными связями. Помощь учителя, его вопросы и задания должны приобретать "более общий характер, чтобы получать от детей ответ не одной фразой, а несколькими, связанными по смыслу (например: «Расскажите о детях, которые изображены на картинке» и т. п.).

Обучение умению писать сочинение по одной картинке следует начинать с тщательного знакомства с заданием. Можно предложить следующую схему работы.

На доске учитель прикрепляет одну картинку, составляющую часть (среднюю) сюжетной серии; рядом пишется текст к ней, две другие картинки (начало и конец) повернуты обратной стороной к классу. Учитель разбирает с детьми содержание картинки, опираясь на текст к ней. После этого детям предлагается в двух рисунках изобразить предыдущие и последующие события. Учитель анализирует рисунки детей, выбирает лучшие, открывает перевернутые картинки, сравнивает с ними детские рисунки и предлагает учащимся выполнить знакомое им задание — написать сочинение по серии картинок, используя вместо первой и третьей картинок свои рисунки. Это знакомо и понятно детям и вызывает большую активность в работе.

В зависимости от степени речевой подготовленности, возраста учащихся, цели, которую ставит перед собой учитель, задания могут быть более или менее сложными.

1. Перед детьми картинка (любая из серии) и текст к ней (начало, середина или конец будущего сочинения), две другие картинки перевернуты.

2. Детям дана картинка с текстом, а к другим, перевернутым (можно вместо них начертить на доске рамки и указать, что на этом месте должна быть картинка), написан план — в

вопросительных или повествовательных предложений, дробный или краткий; можно дать опорные слова и выражения.

3. Наконец, можно вывесить сюжетную картинку и дать задание написать по ней сочинение, используя данный учителем или составленный коллективно план.

Проиллюстрируем эти положения уроками во 2-м и 3-м классах.

Урок развития письменной речи во 2-м классе.

Тема. Сочинение по одной сюжетной картинке.

Цель. Обучение учащихся умению писать сочинение по одной сюжетной картинке.

На картинке лето. Двое мальчиков увидели раненую ворону, которая не может лететь. Они бегут к ней, хотят поймать ее.

Картинка прикреплена на доске, рядом с ней, справа и слева, две перевернутые картинки. Учитель напоминает учащимся, что в прошлый раз они писали сочинение по трем картинкам, и сообщает, что сегодня они будут писать сочинение по одной картинке, остальные закрыты, надо догадаться, что на них нарисовано. Начинается разбор данной картинки.

Учитель. Кто нарисован на картинке?

Учащиеся. Два мальчика и ворона.

Учитель. Где это было?

Учащиеся. В парке.

Учитель открывает текст к данной картинке.

Ворона испугалась и побежала. Она хотела полететь, но не могла. Вова говорит: «У вороны болит крыло. Она не может лететь». Саша и Вова побежали за вороной. Она прыгала по дорожке парка. Мальчикам жалко ворону.

Во время чтения учитель привлекает внимание учащихся к местоимению *она*, выясняет, как они понимают его значение.

Учитель. Почему ворона испугалась? Учащиеся. Два мальчика. Учитель. Кто это она? Учащиеся. Ворона.

Учитель. Почему ворона не могла полететь?

Учащиеся. У вороны болит крылья. Учитель.

Подумайте, почему ворона на земле. Учащиеся.

Охотник ранил. Учитель. А потом что

случилось? Учащиеся. Домой принесли ворону,

кормили. После беседы учитель обращается к

детям:

— Нарисуйте первую и третью картинки. Рисуйте простым карандашом 5 минут, а потом я покажу картинки, и мы посмотрим, кто правильно нарисовал.

Дети приступают к выполнению задания; учитель подходит к каждому ученику и помогает по мере надобности осмыслить сюжет. Через 5—7 минут он собирает рисунки детей и сравнивает их с картинками, при этом уточняются детали и проводится словарная работа.

Учитель. Витя правильно нарисовал. Почему ворона упала?

Учащиеся. Крылья болят.

Учитель. Какая ошибка на рисунке у Саши?

Учащиеся. Дерево маленькое, а мальчик большой.

Учитель. Зачем мальчики поймали ворону?

Учащиеся. Спасти, кормить. Чтобы лечить.

После такой подготовительной творческой работы учитель снова закрывает первую и третью картинки:

— А сейчас пишите сочинение по трем картинкам: 1-я и 3-я — ваши картинки, 2-я — моя, текст к ней перепишите.

Учитель раздает детям их рисунки, помогает исправить в них некоторые детали, и учащиеся начинают писать. Учитель следит за работой каждого, в нужный момент подсказывает слова и выражения, необходимые для раскрытия содержания рассказа.

Приводим работу Лены О.

Ворона.

Это было летом. Небо голубое. На земле лежит сухая трава. На деревьях распускаются листья. Ворона упала на землю. Ворона клюет зерно и хлеб. Мальчики увидели, как ворона упала. Мальчики кричат «Ой, ворону жалко. Оконик убил ворону». Ворона кричит «Кря-кря-кря».

Ворона испугалась и побежала. Она хотела полететь, но не могла. Вова говорит: «У вороны болит крыло. Она не может лететь». Саша и Вова побежали за вороной. Она прыгала по дорожке парка. Мальчикам жалко ворону.

Мальчики поймали ворону. Они хотели лечить ворону. Мальчики поймали ворону и однесу домой. Мальчики и ворона пошли домой.

Перед нами сочинение с ярко выраженным сюжетом, с описанием погоды, обстановки, в которой происходит действие. Это сочинение служит доказательством того, что учитель результативно провел обучение новому виду письменной работы.

Урок развития письменной речи в 3-м классе. Тема. Сочинение по одной сюжетной картинке. Цель. Учить детей творчески дополнять предыдущие и последующие события,

Учащиеся уже знакомы с сочинением по одной картинке, поэтому учитель усложняет задание, ставит перед детьми задачи, которые они должны решить самостоятельно.

Перед учащимися картинка: лето; пруд; на берегу девочка и утка с утятами; девочка читает книгу; орел схватил одного утенка и поднимается высоко в небо. Две другие картинки перевернуты, текста нет; на доске написаны только опорные слова и предложение: *пруд, утята, утка, унес, берег. Орел схватил.*

Учитель обращается к детям:

— Сегодня мы будем писать сочинение по одной картинке. Вам нужно придумать, что было сначала и что будет потом.

Учитель объясняет слова, используя открытую картинку, и задает два-три вопроса: какое время года? Почему книга лежит на берегу? Какое лицо у девочки?

Наконец, учитель предлагает придумать заглавие и писать сочинение, предварительно напомним, что нужно внимательно рассмотреть открытую картинку, спрашивать все, что трудно и непонятно.

Случай на пруду.

Это было летом. На деревьях зеленая листва. На земле росла зеленая трава и цветов. Погода была хорошая. Солнце светит ярко и греет.

Утром мама попросила дочку надо пасет утят. Таня взяла книгу и погнала утят к пруду. Вода была теплая. Утка утята плавают по воде, а Таня читает интересную книгу.

Высоко в небе летает большой страшный орел. Вдруг Таня услышала, как мама утка кричит «кря-кря». Таня смотрела в небо и испугалась бросила книгу.

Орел схватил маленького утенка. Мама будет ругать. Таня стала прогонять утят домой. Мама сказала Тане «Надо внимательно смотреть за утятами».

(Сочинение Юли Л.)

В сочинении ясно видна сюжетная линия, описана погода и обстановка, где происходит действие; имеются и попытки сделать обобщение, вывод. Можно сказать, что проведенная учителем работа достигла цели.

СОЧИНЕНИЕ ПО ЗАКРЫТОЙ КАРТИНКЕ

Как мы видели выше, работа с серией картинок и одной сюжетной картинкой, при учете особенностей восприятия слабослышащих, уровня их речевой подготовленности, позволяет учителю достигать успехов в словарном обогащении учащихся, в обучении последовательности и полноте изложения. Аналогичные задачи решаются и при работе с закрытой картинкой, которая благоприятствует активной интеллектуальной деятель-

ности учащихся, развитию фантазии, памяти и логического мышления, способствует осуществлению грамматических целей, в частности обучению правильному построению вопросительных предложений.

Работа с закрытой картинкой разнообразна, посильна она уже для учащихся 3—4-го классов.

Рассмотрим основные методические пути обучения сочинениям по закрытой картинке.

1. Учитель объявляет детям, что у него интересная картинка, но он ее не покажет. Узнать, что на ней нарисовано, можно, задавая вопросы учителю: он отвечает на вопросы таким образом, чтобы у детей в результате беседы возникло достаточное представление о содержании картины и они смогли сами изобразить в рисунке то, о чем шел разговор. Затем учащимся предлагается самим нарисовать картинку. Учитель сравнивает детские рисунки с картинкой, которую он наконец открывает. Происходит уточнение деталей рисунков, и дети пишут сочинение по своим картинкам.

2. Аналогичную работу можно проводить по серии закрытых картинок, когда учащиеся задают вопросы к каждой картинке в отдельности. Могут быть закрыты все картинки серии, беседу же учитель ведет только по одной (средней) картинке, а зарисовки дети производят к первой и третьей (начало и конец). Вместо картинки учитель может показать лист чистой бумаги и проводить беседу по заранее намеченному сюжету и содержанию предполагаемой картинки. Учащиеся делают за рисовку к «картинке».

3. Учащиеся не делают никаких зарисовок, а после беседы по закрытой картинке сразу пишут сочинение.

Условием эффективности работы с закрытой картинкой будут: логическая последовательность ответов учителя, выражающаяся в том, чтобы содержание картинки раскрывалось от общего к частному; правильно организованная словарная работа; привычка детей задавать вопросы в то время, когда они рисуют; внимание к деталям развития действия при сравнении зарисовок детей с картинкой или текстом-образцом.

Особенно ответственны уроки первоначального знакомства с этим видом работы, а также уроки, целью которых является обучение учащихся постановке вопросов и составлению плана.

Во многих разделах данного пособия привлекается внимание учителей к обучению слабослышащих детей планированию письменной работы.

План представляет собой наиболее обобщенную передачу содержания какого-либо текста, дает возможность связно и последовательно изложить мысли, написать сочинение. У учащихся в результате систематической и разносторонней работы над планом вырабатывается навык правильно начать работу (найти завязку), развить действие, подчеркнуть кульминацион-36

ный пункт, сделать вывод. Работа над планом играет большую роль в развитии мышления и речи слабослышащих детей.

В связи с программой по чтению и развитию письменной речи работа над планом ведется в различных направлениях: обучение форме планирования, умению выразить главную мысль каждой части и т. д.

В младших классах следует практиковать самые разнообразные приемы составления картинного плана. Работа над словесным планом как подготовка к составлению планов сочинений может проводиться следующим образом:

1. Деление текста на части под руководством учителя и самостоятельно учащимися. Самостоятельное деление текста на части соответственно данным пунктам плана.

3. Выбор из нескольких вариантов каждого пункта плана одного, наиболее точно отражающего содержание части или картинки.

4. Работа над заглавием текста намеченного сочинения. Вначале, в 3-м классе, со слабослышащими учащимися следует работать над планом в форме вопросов, затем в форме повествовательных предложений, наконец, в виде назывных предложений (4—6-й классы). Можно в зависимости от содержания работы составлять и смешанные планы: некоторые пункты оформлять в виде вопросов, другие — в виде назывных предложений.

Сочинения учащиеся пишут вначале по данному учителем плану, затем план составляется коллективно, и, наконец (с 4-го класса), детей обучают самостоятельной работе над планом. В системе обучения планированию важны такие приемы, как: а) наводящие вопросы (О чем вы будете писать сначала? О чем говорится дальше? И т. д.); б) деление будущего сочинения на логически законченные части. Содержание каждой части разбирается, выделяется главная мысль, озаглавляется каждая часть рассказов — эти заголовки составят пункты плана.

От учителя требуется организовать работу так, чтобы дети не формально придумывали заголовки к пунктам плана, а поняли необходимость плана, ощутили его помощь при написании сочинения.

Работа над сочинением по закрытой картинке позволяет наглядно убедить детей в надобности плана, является эффективным средством обучения планированию.

Рассмотрим два урока развития письменной речи в 4-м классе.

Урок на тему: сочинение по картинке.

Цель. Познакомить учащихся с новым видом работы — сочинением по закрытой картинке.

На картинке изображено летнее раннее утро. Мальчик ло-

вил рыбу и упал в воду. На помощь ему бросается Вдали, на противоположном берегу, видна лодка. Учитель обращается к детям: пионер.

- Сегодня мы будем писать сочинение по одной картинке, вот она. Но я вам ее не покажу. Вы будете у меня спрашивать, а я буду отвечать, что нарисовано на картинке.

Учащиеся. Какое время года?

Учитель. Лето.

Учащиеся. Что делали мальчики?

Учитель. Почему ты думаешь, что есть мальчики? Еще подумай, как спросить.

Учащиеся. Какая погода?

Учитель. Погода хорошая, раннее утро.

Учащиеся. Где находится?

Учитель. Надо спросить: что нарисовано? Река.

Учащиеся. Кто нарисован?

Учитель. Мальчики.

Учащиеся. Есть девочка или нет?

Учитель. Нет, девочка не нарисована на картинке.

Учащиеся. Что нарисовано?

Учитель. Берег, дома, лодка.

Учащиеся. Мальчик упал или нет?

Учитель. Да, мальчик в воде.

Учащиеся. Что случилось? Почему упал?

Учитель. Мальчик ловил рыбу, поскользнулся и упал.

Учащиеся. Есть ли мост?

Учитель. Да, мальчик стоял на мостике.

Учащиеся. Кто помог? Утонул?

Учитель. Мимо шел пионер. Он спас мальчика, вытащил его на берег.

После этого учитель предлагает тинку: детям нарисовать

— Я посмотрю, как вы поняли тинку. кар-

Учащиеся начинают рисовать и типа: , а потом открою

— Мальчик закричал?

— А что другой делает? И т. п.

Но вот учащиеся закончили рисование, учитель собирает рисунки, открывает картинку и текст-образец, рядом с которым записаны слова, словосочетания и предложения: *отправился, клевала рыба, удочка закачалась, не удержался, забросил удочку, бросился на помощь.*

Текст-образец:

Наступили летние каникулы. Владик очень любил ходить на рыбалку. Однажды Владик проснулся рано, взял банку с червяками, удочку, ведро и пошел на реку, 38

Владик забросил удочку и ждал. Удочка закачалась. Мальчик стал тащить удочку, но не удержался и упал в воду. Он не умел плавать и стал тонуть.

В это время мимо реки шел пионер Саша. Саша услышал крик мальчика и бросился ему на помощь. Он вытащил Влади-ка на берег. Владик благодарил Сашу. Саша поступил, как настоящий пионер.

Учитель сравнивает детские рисунки с картинкой, читает текст-образец, объясняет слова, затем снимает картинку, вытирает текст, и учащиеся приступают к самостоятельной работе — пишут сочинение по своим картинкам.

На рыбалке.

Владик любил ходить на рыбалку. Владик встал рано утром. Он взял удочки и искал банку с червяками и ведро и пошел на речку. Владик увидел и подошел к мостику. Он насаживает червяк на крючок. Он наловил много рыб и был рад. Владик ждал и думал: «Бывает на крючок нет червяка? Он хотел вытащить и не мог, он сразу поскользнулся и сразу упал в воду, но он не умел плавать и тонет. Саша мимо ходил реке и увидел мальчик. Саша быстро росделся брюки и рубашку, майку и побежал мостику и прыгнул в воду и спасает его. Владик благодарил Сашу. Вот настоящий пионер. (Сочинение Руслана Р.)

Мы видим последовательность изложения, отчетливый сюжет, соответствующий проведенной по картинке беседе, ученик пытался рассказать даже о мелких деталях. Безусловно, работа отражает активную деятельность ученика.

Урок развития письменной речи в 4-м классе на ту же тему: сочинение по сюжетной картинке.

Цель. Обучение планированию.

На предыдущем уроке развития письменной речи была проведена беседа по закрытой картинке из серии «Хорошие товарищи»: на 1-й картинке — больная женщина, мальчик, ее сын, который ухаживает за своей матерью. На 2-й картинке — класс, мальчик, стоящий у доски. Видно, что урока он не выучил. На 3-й картинке показано, как товарищи помогли мальчику и его больной маме. На 4-й картинке мама мальчика, которая уже поправилась, благодарит детей за помощь. Работа велась с закрытой 1-й картинкой. Целью первого урока был общий обзор содержания картинки по вопросам детей и работа над формулировкой этих вопросов. Вот вопросы в том порядке,

в котором их задавали дети: кто есть на этой картинке? Что есть на этой картинке? Что делает женщина? Что делает ребенок? Что стоит на столе? Кто пришел к женщине? Кто ребенок: мальчик или девочка? Что стоит в комнате? Что есть в графине, в бутылке? Где стоит кровать? А стулья есть? Какое время года? Платок есть? А кровать есть?

На каждый вопрос учитель давал ответ, но не исчерпывающий, а побуждающий учащихся задавать следующий вопрос, чтобы уточнить ситуацию.

Приведенные выше вопросы были записаны на доске в том порядке, в каком их задавали учащиеся. Учитель обратил внимание детей на ошибки в построении вопросов, помог исправить их, а затем учащиеся записали вопросы в тетради и в оставшееся время рисовали по ним картинку.

На другой день на доске был записан образец рассказа по той же самой картинке и вопросы учащихся, которые они задавали накануне, причем в том же самом порядке. Рядом висела открытая картинка. Вначале учитель сравнил с ней рисунки детей, отметил лучшие, а затем обратил внимание учащихся на текст и вопросы:

— Ребята, попробуйте рассказать по этим вопросам. После первой же попытки рассказать слышались реплики детей:

— Нельзя, невозможно.

Путем сопоставления текста и вопросов учащиеся убедились, что вопросы расположены в беспорядке и что мало вопросов смысловых, больше же вопросов, касающихся деталей. Сравнение было таким наглядным и ярким, что предложение расположить вопросы последовательно и выбрать такие, которые раскрывали бы содержание картинки, было встречено детьми как вполне закономерное. Теперь вопросы были расположены следующим образом:

1. Какое время года? Когда это было?
2. Какая была погода?
3. Где это было?
4. Почему мама Коли заболела?
5. Почему мальчик опечалился?
6. Что он сделал?
7. Куда пошел мальчик?
8. Кто помог маме?

Вопросы эти представляют собой план образца, который был написан на доске.

Таким образом, учитель, преследуя определенную цель (обучение планированию, последовательному раскрытию содержания), использовал несколько видов работы: работу с закрытой картинкой, сравнение вопросов с текстом, последовательное расположение вопросов,

СОЧИНЕНИЕ ПО ИНСЦЕНИРОВКЕ

К эффективным средствам развития речи детей с недостатками слуха наряду с использованием отдельных сюжетных картинок, серий картинок, макетов и т. п. относятся задания, связанные с демонстрацией действий и инсценировками. Они помогают раскрыть содержание текстов, установить различные языковые закономерности, уточнить и обогатить словарь учащихся. Действенны они и в процессе обучения слабослышащих школьников письменной речи. Причиной широкого применения этих заданий при обучении слабослышащих учащихся речи является их наглядно-образный характер.

Мы хотели бы обратить внимание учителей на следующие положения, характерные для этого вида работы. С одной стороны, логика явлений и действий в умело подобранных инсценировках часто более доступна детям, чем при показе картинок. Слабослышащий ребенок перед тем, как выполнять письменное задание, находится в роли зрителя, т. е. переживает увиденные сюжеты инсценировок, как бы сам является их участником. На ученика-зрителя инсценировка своей динамичностью, конкретностью производит глубокое впечатление, вызывает определенные эмоции, активизирует, подготавливает к творчеству. Однако, с другой стороны, нужно помнить и о том, что слабослышащие дети часто не умеют наблюдать, обращают внимание на второстепенные, несущественные детали. Иногда именно эти детали вызывают эмоции учащихся, которые в результате забывают или обращают недостаточное внимание на основное в инсценировке. Наконец, недоразвитие речи слабослышащих детей, неумение обобщенно передавать наблюдаемое ведет к тому, что они описывают все увиденные детали, действия, как бы протоколируют в письменных работах наблюдаемую инсценировку.

Поэтому, предлагая учащимся написать сочинение по инсценировке, учитель должен, используя творческое настроение детей, обращать основное их внимание на суть событий, обучать обобщенной передаче действий в письменной форме. Только при такой направленности в работе можно рассчитывать на продуктивность использования данного вида заданий. Проследим систему этой работы.

Прежде всего своеобразие этого вида работы (динамичность инсценировки, эмоциональная окрашенность, конкретность) приводит к ряду вопросов: когда начинать работу, с чего начинать, какие подготовительные упражнения необходимы. Ориентиром здесь является, конечно, программа по развитию речи и формированию грамматического строя языка, уровень речевого развития учащихся, а также учет возрастных особенностей слабослышащих учеников,

Эту работу следует начинать со 2-го класса. Учащиеся составляют предложения по демонстрации действий, которые рекомендуются программой по разделу формирования грамматического строя речи.

К этому времени учащимся уже доступно восстановление деформированного текста по демонстрации действий. Последнее является подготовительным упражнением к рассматриваемому виду работы.

Необходима самая тщательная подготовка учителя с учетом речевого развития слабослышащих учащихся. Подобранные действия, по которым дети будут составлять предложения, следует их демонстрировать в такой последовательности, чтобы дети постепенно учились употреблять названия действий в разных значениях и ситуациях. Например, глагол *ловит* обычно усваивается нашими детьми в таких фразах, как *Кошка ловит мышку*, *Петя ловит Сашу*, *Мальчик ловит бабочку*, и других, т. е. когда название действия (*ловит*) предполагает действие, имеющее целью схватить, остановить движение удаляющегося предмета. Но этим значение слова *ловит* не ограничивается. Ведь можно останавливать движение и тех предметов, которые приближаются, а не только удаляются. Например, *ловить мяч* — значит схватить, остановить приближающийся предмет и т. п.

Проиллюстрируем эти положения уроком в 3-м классе. Ко времени урока учащиеся были практически ознакомлены на уроках формирования грамматического строя языка с такими темами, как переходность действия на предмет, направленность действия на предмет, и выражением пространственных и временных отношений. Основываясь на этом, учитель за три дня до урока развития письменной речи на других уроках (чтение, формирование грамматического строя речи, развитие устной речи) устно составляет с учениками предложения по демонстрации действий (демонстрируются те действия, которые должны будут стать компонентом будущего задания на уроке развития письменной речи). Так, можно составить предложения по следующим действиям: учительница поставила портфель на окно. Учительница расстегнула кофту. Учительница достала книгу из портфеля и т. п. Затем учительница проводит анализ предложений по вопросам, обязательно объясняя новые слова. На данном уроке развития письменной речи работа проводится следующим образом. Действия производит учитель, который работает в другом классе. Детям сказано, что нужно внимательно следить за действиями учителя, а затем они будут их 5 гь.

Примерное содержание демонстрации-инсценировки:

Учитель входит в класс, ставит портфель на окно, достает книгу, садится за стол и читает.

Рассмотрим типичные сочинения.

Дядя вошел в класс. Он поставил портфель на окне и достал книгу. Дядя сел на стул и расстегнул кофту. И стал читать книгу.

(Сочинение Лены Т.)

Учитель несет портфель, открыл портфель и достал книгу. Он расстегнул и читал книгу

(Сочинение Светланы В.)

Первое впечатление, что учащиеся справились с новым для них заданием. Но остановимся на некоторых приемах учителя и более глубоко присмотримся к работам детей.

Прежде всего, инсценировку-демонстрацию исполнял другой учитель (мужчина). Это было сделано намеренно, чтобы внести элемент новизны в урок, поставить перед детьми определенные задачи. Далее, при подготовке к уроку не все действия, входящие в инсценировку, демонстрировались, а лишь наиболее трудные, новые для детей, требующие словарной работы; это также было сделано с целью активизации детей, воспитания самостоятельности — учащиеся должны были использовать свой опыт, свои знания. Поэтому они не обращались к учителю за помощью, не отвлекались — они были всецело поглощены выполнением нового, но в то же время интересного и посильного задания. Таким образом, учительница добилась поставленной цели — ознакомила детей с новым видом работы, заинтересовала их.

Однако такой ход работы логичен только в период первоначального знакомства учащихся с сочинением по инсценировкам. Основанием для этого вывода являются результаты приведенных выше сочинений: учащиеся слепо переносят в новое задание предварительно составленные предложения, например: *Дядя сел на стул и расстегнул кофту* (эту ошибку допустило подавляющее большинство учащихся).

Мы подчеркиваем, что для успеха дальнейшей работы нужно приучать детей самостоятельно анализировать увиденное, спрашивать у учителя новые и непонятные слова. Можно сказать, что ведущим принципом на подобных уроках должно быть развитие самостоятельности учащихся, активизация их познавательной деятельности и воспитание внимания и интереса к средствам выражения увиденного действия. Мы показали приемы первоначального знакомства слабослышащих учащихся с сочинением по демонстрациям-инсценировкам. Для раскрытия особенностей методики дальнейшей работы с этим упражнением рассмотрим *урок в VI классе*.

Тема. Сочинение по инсценировкам.

Цель. Обучение последовательному выражению мыслей,

подбору определений к действующим лицам, обобщению материала, словарное обогащение.

Описание инсценировки 1.

В класс входит ученик. Он хромает, у него сильно болит нога. Вот мальчик подходит к столу, садится, стонет, достает платок, вытирает слезы. Через некоторое время вбегает в класс его товарищ. Он подходит к мальчику, спрашивает у него, что случилось, ощупывает ногу (в это время пострадавший вскрикивает), затем подбегает к телефону, но не может дозвониться. Он помогает товарищу встать и уводит его из класса.

Описание инсценировки 2.

В помещение вбегает незнакомый человек, крадется к окну, достает фотоаппарат и начинает фотографировать что-то за окном. Вдруг появляются два пионера, они замечают подозрительного незнакомца и договариваются: один подходит к незнакомцу и начинает разговор, а другой бежит за милиционером. Через некоторое время вбегает милиционер с пионером, арестовывает шпиона и благодарит детей.

Учитель объявляет тему урока, вспоминает с учащимися, что означают слова *однажды, вдруг, внезапно, неожиданно*, просит их быть внимательными, самим думать, где будут происходить события, каких людей они увидят, чтобы не просто описать увиденное, а самим установить причинно-следственные связи, обобщить события. Кроме того, учитель предупреждает детей, что нужно надеть наушники и внимательно слушать, о чем будут говорить «артисты».

Сцены подготовлены заранее. Роли исполняют учащиеся класса Саша К., Леня Г. и Петя М., роль милиционера берет на себя сам учитель.

Начинается первая инсценировка. Учащиеся с большим интересом следят за игрой своих товарищей, но вот Саша спрашивает: «Что с тобой?» — «Нога болит». Это трудно уловить детям, поэтому вмешивается учитель и в микрофон повторяет эти реплики. Инсценировка заканчивается, и дети начинают писать. Все возбуждены, настроение приподнятое, они хотят быстрее написать сочинение, но сталкиваются со многими трудностями: как передать словами эмоционально окрашенную сцену, где найти слова для описания событий. На помощь приходит учитель, заранее наметивший новые для учащихся слова, которые могут им понадобиться. Но эти слова не написаны на доске, а вводятся в ответы на вопросы детей:

Приме — Петя: «Ой, ой»?
— Что Саша говорил по телефону?
— Куда позвонил Саша?
— А куда повел мальчика?

Ответы учителя:

Петя хромал, у него болит нога.

Саша ощупал ногу

Петя вскрикнул.

Алло, мальчик заболел, приезжайте, доктор.

— Подумай сам.

- Подумай, может быть, приехала «скорая помощь», а может быть, нет. Тогда куда он повел Петю? В больницу. В поликлинику.

Все эти вопросы возникают уже в ходе выполнения письменной работы, учитель записывает на доске слова *хромал, ощупал, вскрикнул*, привлекает к ним внимание всех учащихся.

Для удобства анализа использованных учителем приемов рассмотрим два детских сочинения.

Однажды на катке катались дети. Внезапно Петя упал на лед. Нога сломалась. К Пете прибежал Саша и сказал: «Что с тобой?» Петя ответил: «Нога болит». Саша побежал к телефону и вызвал врача. Саша отвел Петю домой.

(Сочинение Коли В.)

Однажды мальчик вошел в класс, ему больно. Он сильно хромал и сел на стул, но он плачет. Мальчик вошел в класс и увидел, что мальчик плачет. Мальчику зовут Петя, ему 12 лет. Мальчика зовут Саша, ему 13 лет. Саша сказал: «Что с тобой?» Петя сказал: «Нога болит». Саша ногу попробовал, а Петя вскрикнул. Саша побежал к телефону. Саша сказал: «Алло», Саша обнял его и повел в больницу.

(Сочинение Лени Г.)

Если мы сравним обе работы, то увидим, что Леня Г. изложил события близко к увиденному: та же обстановка, имена ребят, которые участвовали в инсценировке. Сочинение Коли В. отличается фантазия, для него инсценировка была лишь толчком к созданию собственного рассказа. Но характерно, что ни в первой, ни во второй работе не обнаруживается причинная зависимость между звонком по телефону и тем, что мальчик помог больному куда-то пойти. Лишь один ученик объяснил это тем, что телефон плохо работал. («Мальчик побежал к телефону и позвонил по телефону: «Алло».

Но телефон не работал. Потом мальчик обнял его и повез домой»). Объясняется этот факт отсутствием опыта у детей, что и должен был учесть учитель и акцентировать внимание учащихся на данной детали. Также типичным для детских работ оказалось и то, что в них не различаются мальчики. (Леня Г. пишет: «Мальчик вошел в класс... ему больно. Мальчик вошел в класс и увидел».).

Проследим дальнейший ход урока. Просматривая сочинения учащихся в то время, как они их писали, учитель обратил внимание на перечисленные выше недостатки и, после того как учащиеся закончили писать, прочитал приведенные выше работы и подчеркнул ошибки Лени Г. На доске появились записи: первый мальчик — Петя, второй мальчик — Саша. Затем внимание всех детей было привлечено к сочинению Коли В. Учитель похвалил его за выдумку и попросил детей учесть все эти моменты в своих последующих сочинениях.

Во второй инсценировке в отличие от первой учитель сам был «артистом» — милиционером: он арестовал шпиона и поблагодарил ребят. Причем именно к этому месту инсценировки было привлечено внимание детей: учитель взял микрофон и, пожимая руки пионерам, которые помогли задержать «врага», сказал: «Молодцы, ребята, вы поступили правильно, как настоящие пионеры».

В ходе выполнения письменной работы по этой инсценировке учащиеся знакомятся с новыми для них словами: *арестовал, поблагодарил, обрадовался, который час* и др. Один из учеников спрашивает: «Один видел мальчик, а второй нет?», т. е. мальчик интересуется, как выразить словесно такую важную деталь инсценировки, когда один из пионеров привлёк внимание другого. «Артисты» повторно демонстрируют фрагмент сцены: он толкнул товарища и тем самым обратил его внимание.

Повторные фрагменты-иллюстрации применялись также при уточнении слова *арестовал*.

Во время обеда шпион фотоаппаратом фотографировал заводов. Саша и Леня увидели шпиона. Пионеры говорят: «Пойди к нему, спроси, который час, это шпион». Один пионер разговаривает со шпионом. Саша побежал к телефону и позвонил в милицию, он вызвал милиционера. Он сказал: «Там шпион». Они быстро побежали к шпиону и милиционер арестовал его. Милиционер поблагодарил Сашу и Леню. Милиционер обрадовался. Мальчики умницы. Правда, потому что пионеры вызвал милиционера. Шпион еще хитрый, хочет узнать заводов и других. Милиционер отправил шпиона в тюрьму.

(Сочинение Виты О.)

Однажды шпион фотографировал фотоаппаратом военный завод. Шли два товарища, и вдруг товарищи увидели шпиона. Мальчик сказал: «Подойди к нему, спроси, который час», а он сказал: «Хорошо». Он подошел к

шпиону и сказал: «Который час?», а другой товарищ пошел в милицию. Милиционер сказал: «Это шпион?» — «Да, он». Милиционер подошел и арестовал шпиона и поблагодарил ребят, пожал руки мальчикам.

(Сочинение Саши В.)

В описании этой инсценировки обращает на себя внимание прежде всего лексический состав — учащиеся к месту включили только что объясненные им слова и словосочетания; кроме того, уже нет недоразумений с отсутствием определения действующих лиц: одни учащиеся называли героев инсценировки именами «артистов», другие применяли различные прилагательные. Но главное — это попытка сделать обобщение, вывод (*Мальчики умницы. Шпион хитрый*); описание инсценировки дало толчок к актуализации знаний учащихся, их опыта (они вспомнили фильмы, рассказы, беседы

на аналогичные темы).

Каковы же особенности работы с описываемым видом упражнения по развитию письменной речи?

Подготовка учителя должна носить прогностический характер: зная уровень речевого развития учащихся, их лексический запас, слабые и сильные стороны каждого ученика, учитель подбирает сцены, которые дополняют друг друга, помогают осуществить поставленную цель (в приведенном примере — как подобрать определения к различным действующим лицам, как обобщить увиденное).

Инсценировки должны предусматривать использование жизненного опыта детей, без чего невозможно работать над дальнейшим развитием воображения, фантазии детей.

Так как сам вид упражнения требует оперативности в оказании помощи учащимся (иначе снизится эмоциональный тон всей работы), учитель, готовясь к уроку, должен предвидеть в общих чертах лексику, которая потребуется детям.

Частое возвращение к деталям и повторный показ многих фрагментов инсценировки не рекомендуется. Можно иногда повторить 2—3 момента (наиболее трудных). При назойливом повторении многих кусков дети потеряют общую нить в изложении всей инсценировки.

Тот факт, что учащиеся не смогли установить причинно-следственные зависимости в первой инсценировке, говорит о необходимости самой тщательной расстановки акцентов при

подготовке к уроку.

Важно, чтобы учитель был активной фигурой в работе,

сам участвовал в инсценировке.

Таким образом, мы рассмотрели основные условия проведения письменного задания — сочинения по инсценировкам.

В заключение остановимся на последовательности в работе и на возможностях в выборе упражнений.

1. В первоначальный период работы с этим видом задания желательно, чтобы инсценировку выполнял сам учитель. Действия должны быть просты, знакомы учащимся, но с элементом новизны. Конечно, необходимым условием является соблюдение логической последовательности во время демонстрации, определенная цельность и завершенность инсценировки. Наиболее доступен бытовой материал, связанный с жизнью класса и интерната.

2. Интересны инсценировки на темы по сериям картин, с которыми знакомы дети и по которым они уже ранее писали сочинения. Здесь можно предложить много вариантов работы: демонстрация картин и сразу же после нее — инсценировка с некоторыми новыми деталями; показ части картин из серии и инсценировка по всей серии; показ одной картины и инсценировка остальных и т. п.

3. Желательно, чтобы сама инсценировка была вначале остросюжетной, с запоминающимися мотивами действий.

По мере овладения заданием, обязательно учитывая уровень речевого развития учащихся, можно предлагать инсценировки, где исполнителями будут учитель и один-два ученика или учитель с новым для детей лицом (учеником старшего класса, учителем или воспитателем, работающим в другой группе).

Инсценировки в этот период могут носить характер вариантов знакомых ситуаций: из книг для чтения, из просмотренных фильмов и т. п.

В дальнейшем к исполнению инсценировки надо привлекать учащихся данного или параллельного класса. Но и здесь желательно участие учителя в инсценировке.

4. Обязательным условием эффективности работы является тщательная подготовка представления, отработка деталей.

5. В инсценировку следует постепенно вводить диалоги действующих лиц, речевое сопровождение и т. п. Активная роль учителя при этом возрастает: каждая реплика действующих лиц должна быть доведена до сознания учеников.

6. Вначале следует предлагать детям для описания одну инсценировку и после краткого ее разбора просмотреть и описать вторую. Со временем можно усложнить задачу: предложить две инсценировки, резко отличающиеся одна от другой, а после этого учащиеся описывают сразу обе просмотренные инсценировки.

7. В дальнейшем можно предлагать уже большую инсценировку с несколькими действующими лицами.

8. Усложняя задание и ставя цель развивать память и воображение учащихся, неплохо показать инсценировку за один-два дня до выполнения письменного задания.

48

9. Непременным условием успеха работы с этим видом задания является четко продуманная цель урока и система постепенно усложняющихся заданий и, безусловно, глубокий и творческий анализ детских работ, тщательная работа над ошибками.

СОЧИНЕНИЕ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ

Начиная со 2-го класса этому виду работы следует уделять большое внимание. Описывая различные случаи, свидетелями которых были учащиеся, события, в которых принимали непосредственное участие, они учатся логично и точно описывать факты, верно понимать события окружающей жизни, делать обобщения. Кроме того, этот вид работы учит детей высказывать свое собственное мнение по поводу описываемых событий и, естественно, поэтому имеет большое воспитательное значение.

Программа по развитию письменной речи предлагает во 2-м классе учить детей самостоятельно записывать свои наблюдения погоды, в 3-м и 4-м классах — описывать события в школе, классе, дома, в 5-м и 6-м — письменно передавать свои личные впечатления от экскурсий, походов, посещения музеев, театра. Выбор тематики зависит от уровня речевого развития детей, общей их подготовки и интересов, от воспитательных задач. В младших классах можно предлагать детям такие темы повествовательного и описательного характера, а также повествования с элементами описания:

описание явлений природы, животных и растений, предметов и т. д. Например: «Осень», «Мой огород», «Как меня застал дождь», «Как я катался с горы», «Первый снег», «Елка» и т. п.; описание экскурсий в магазин, на почту, на фабрику, в лес и т. п.; описание событий из жизни школы и класса: работа на пришкольном участке, в живом уголке, пионерские сборы, линейки, встречи с интересными людьми;

описание дат красного календаря, памятных дат.

Основной методический совет к рассматриваемому виду работы — обязательная организация (особенно на первых порах) личного опыта детей, его обогащение. Следует перед письменной работой провести экскурсию или вспомнить события, выяснить знание детьми необходимой для рассказа лексики, провести дополнительную словарную работу, использовать межпредметные связи: вспомнить беседы на уроках развития устной речи, чтения, привлечь материал предметного урока, уроков труда и рисования.

Эффективности работы будет способствовать систематическое обучение учащихся умению наблюдать, видеть детали, выделять главное.

Тема сочинения должна быть конкретной, близкой детям, интересной.

Важно перед работой напомнить учащимся те общие правила, которые помогут полнее и ярче изложить событие:

- а) писать надо после того, как обдумано все;
- б) в сочинении надо рассказать, где и когда происходит событие;
- в) подробно описать само событие;
- г) указать, чем все кончилось;
- д) сделать вывод, т. е. обобщить основные факты, показать свое отношение к событию.

В период знакомства и после проведения неподготовленной письменной работы обязательным требованием является использование образца, чтобы на его примере показать детям структуру сочинения, место и значение обобщения, проиллюстрировать, как можно высказывать свое мнение об описываемом событии.

Важным методическим требованием является работа над планом будущего сочинения: вначале следует составить план разбираемого образца, затем коллективно составить план сочинения (можно начать с картинного плана, затем перейти к словесному плану, сначала в форме вопросов, потом в виде повествовательных предложений), постепенно следует приучать детей самостоятельно составлять план.

Урок развития письменной речи во 2-м классе.

Тема. Описание весенней природы.

Цель. Познакомить учащихся с новым видом работы — описанием.

После объявления темы учитель, привлекая внимание детей к календарю погоды, вспоминает вместе с ними, какая погода была позавчера. Учащиеся под руководством учителя читают образец и план сочинения.

Сейчас весна. В четверг было пасмурно. Серые тучи покрыли все небо. Солнце не светило.

На деревьях зеленые листья. На клумбах растут тюльпаны и другие цветы. На земле выросла уже большая трава. В этом году была очень ранняя весна.

Птицы прилетели с юга. Уже прилетели ласточки. Весело поют птицы в саду.

Весной колхозники работают в поле и на огороде. Дети гуляют без пальто, играют в классы, волейбол. Хорошо весной!

План.

1. Какая погода была в четверг?
2. Что растет в саду и в лесу?
3. Какие птицы прилетели с юга?
4. Что делают весной колхозники?
5. В какие игры играют дети?

Прочитав образец, дети членят его на части соответственно плану, уточняют словарь (*серые тучи, сейчас, уже*), понимание фраз и пунктов плана. Затем учитель обращается к детям:

— Сейчас вы опишете погоду сегодняшнего дня. Можно использовать (объясняет это слово) образец. Спрашивайте у меня непонятные слова, смотрите на календарь погоды.

Сейчас весна. На улице тепло. Сегодня очень жарко. Небо голубое. Дул маленький ветер. На траве ползают много насекомых. Светит солнце. Нет мороза. Нет пасмурно. Люди было очень жарко.

На деревьях зеленые листья. Цветы тюльпаны, ромашки, колокольчики.

Птицы прилетели с юга. В марте прилетели грачи, скворцы. А сейчас уже прилетели ласточки, птицы поют песню.

Колхозники посеяли зерно, выращивают хлеб. А потом летом будет колосок. Дети играют в волейбол, скакалка, классы, мяч. Все дети приятно, что весной хорошо. Зимой плохо, холодно.

(Сочинение Лены О.)

В сочинении описано состояние природы весной, чувствуется влияние образца и использование личного опыта. Это говорит о том, что девочка правильно поняла задачи нового вида письменной работы. Следовательно, учитель достиг цели урока.

Урок развития письменной речи в 3-м классе.

Тема. Сочинение «Экскурсия в лес».

Цель. Ознакомить детей с новым видом работы — сочинением из личного опыта.

На доске текст «День Победы», рядом план, словарь: *ветераны войны, участники войны, сувениры*.

День Победы.

9 мая советские люди праздновали День Победы над фашистской Германией. Ученики тоже готовились к празднику. Старшие ребята украсили зал. Все дети сделали сувениры. 7 мая октябрю, пионеры, комсомольцы пришли в зал на праздник. Выступал директор школы. Потом дети поздравили

своих гостей — участников Великой Отечественной войны. После этого был большой концерт. Учителя и дети пели песни, читали стихотворения. Праздник был очень интересным.

План.

1. Подготовка к празднику.
2. Поздравление ветеранов Великой Отечественной войны.
3. Концерт.

Проводится беседа по тексту, членение текста на части соответственно плану, уточняется понимание слов *поздравили, украсила* и др. После такой беседы, преследующей цель раскрыть перед детьми задачу работы (последовательное описание события), учитель привлекает внимание детей к заголовку, написанному на второй доске, — «Экскурсия в лес» — и плану.

План.

1. Подготовка к экскурсии.
2. Экскурсия в лес.
3. Рисунки об экскурсии.

Рядом словарь: *рассматривали, растения, кустарники, поймала, ловили, собирали, увидели, пасется, лужайка*. Эти слова были объяснены и записаны во время экскурсии.

Накануне урока учитель с детьми был на экскурсии в лесу, потом учащиеся делали зарисовки, сейчас рядом с планом помещены отдельные их рисунки. Детям предлагается использовать словарь, план, рисунки; учитель напоминает также, что они могут спросить его, если затрудняются в выборе слов, выражений.

Экскурсия в лес.

Учитель сказал ребятам: «Мы пойдем на экскурсию в лес. Надо хорошее поведение. Дети встали и построились парами.

Мы ушли в лес. Мы увидели цветов, бабочек, много деревьев. Мы шли по дороге и увидели трактора, много деревьев, разных цветов. Учитель нам рассказал: Мы пришли в лес, он показал акасию. Я рвала цветы. Оля поймала две бабочки, а я поймала одну бабочку. Мы увидели зеленую травку. На лужайке пасется белая лошадка. Катя поймала бабочку и моль. Света поймала маленькую желтую бабочку. Люда нарвала цветы петушки. Мы увидели две стрекозы. Там не было грибы. Потому что еще рано. Грибы растут летом и осенью.

Мы пришли в класс. Мы рассказали что в лесу были скворцы пели. Мы положили цветы на парту. Мы положили бабочки в банку. Мы на уроке написали сочинение про экскурсию в лес. Потом мы стали в тетрадях рисовать бабочки, цветы.

Таким образом, мы видим, как продуманная словарная работа, использование опыта детей, разбор образца позволили учителю добиться поставленной цели — ознакомить учащихся с новым для них видом работы — сочинением на основе личного опыта.

ОПИСАНИЕ

Речь учащихся начальных классов школ слабослышащих 2-го отделения главным образом состоит из существительных и глаголов. Это объясняется тем, что дети с глубоко недоразвитой речью более склонны к наглядному отражению мира. Отсюда становится ясным, насколько трудно вводить в речь детей с недостатками слуха обобщающие слова, слова, выражающие отвлеченные понятия. Большие возможности для обогащения словаря открывают письменные самостоятельные работы.

Рассмотрим методику и принципы работы по формированию абстрактных понятий на материале рекомендуемого программой вида письменной речи «Описание предметов, их сходства и различия».

Описание предметов, выработка умения выделить главное, раскрыть сходство и различие предметов имеет громадное значение в подготовке детей к жизни, к практической деятельности, помогает им лучше познать окружающий мир. Когда дети учатся описывать и сравнивать предметы, у них развивается наблюдательность, они обращают внимание на главное, особенное, присущее лишь данному предмету. А это очень важно, если учесть, что, в то время как «слышащие выделяют преимущественно основные, существенные особенности строения, глухонемые отмечают несущественные детали. Но такого рода расчлененность мешает усмотрению сходства, так как второстепенные отличия затеняют сходство в существенных чертах»¹.

Эти особенности детей с недостатками слуха говорят о необходимости корректирующего обучения описанию и сравнению предметов. Перед учителями массовой школы стоят задачи лишь стилистического совершенствования детских работ описательного характера, так как дети имеют богатую речевую практику и учатся внимательно присматриваться к предметам, явлениям, процессам, избегать в сочинениях общих мест, описывать то, что увидел сам маленький автор. Сурдопедагог же сталкивается с большими затруднениями слабослышащего ребенка, которые он испытывает, стремясь связно выразить

¹ Занков Л. В., Соловьев И. М. Очерки психологии глухонемого ребенка. М., 1940.

свою мысль, с бедностью его речи, с тем, что самостоятельно он не различает стилистических особенностей повествовательной и описательной речи, не имеет представления о ряде предметов. Поэтому учителю школы слабослышащих следует помнить о колоссальной предварительной и попутной работе, которая подготовит учащихся к выполнению письменных упражнений — описать предмет, сравнить предметы.

Программа по русскому языку для школы слабослышащих 2-го отделения построена таким образом, что к 3-му классу появляются возможности знакомить детей с выражением в письменном виде операции сравнения, однако необходима продуманная система подготовительных упражнений, чтобы дети с недостатками слуха могли оперировать труднейшими для них категориями, обозначающими признаки и качества предметов. Большие возможности в этом плане предоставляют предметные уроки, рисование, труд. На этих уроках учащиеся могут развивать свои способности сравнивать, описывать, сопоставлять. Так, на предметных уроках дети могут под руководством учителя сознательно выделить основные признаки предмета, отделить их от второстепенных, познакомиться с такими понятиями, как *похожий (сходный), одинаковый, очень, этот, тот, не очень, отличается*, и степенями сравнения прилагательных. (Ее: тественно, что от учащихся 1—3-го классов верного употребления этих слов требовать пока нельзя.)

Для знакомства с операцией сравнения следует также использовать внеклассную работу, разговорные пятиминутки, ведение календаря погоды, дневника дежурного и т. д.

ОПИСАНИЕ ПРЕДМЕТОВ

«Описать — значит сообщить о том, что мы видим, осязаем, слышим, обоняем или ощущаем на вкус, отделяя при этом элементы прежнего опыта от новых сведений о наблюдаемом предмете»¹.

Каковы же приемы обучения описанию? Это вопросы, использование текстов-образцов, беседы, разбор предлагаемого детям словаря, описание по аналогии. Безусловно, важно, чтобы учащиеся уяснили сущность задания. Кроме того, должна быть последовательность в выполнении задания: тщательное рассматривание предмета, нахождение в нем наиболее существенных элементов, изложение материала в нужном порядке. В то же время следует использовать все эти приемы для формирования абстрактных понятий, усвоив которые дети смогут в дальнейшем выражать в письменном виде и операцию сравнения.

¹ Львов М. Н. Сочинения-описания в III и IV классах. — «Начальная школа», 1964, № 3.

Рассмотрим основные этапы урока первоначального знакомства учащихся с описанием предметов.

Урок развития письменной речи в 3-м классе.

Тема. Описание предметов.

Цель. Ознакомить учащихся с понятием «описание» и с новым видом работы — описание предметов.

Учитель принес на урок яблоко, грушу, лимон, редьку, т. е. те предметы, которые хорошо знакомы учащимся и особенности которых они изучили на предметном уроке. Предметы эти отличаются по форме, цвету, вкусу и в то же время имеют ряд сходных признаков.

Дети рассматривают овощи и фрукты. Беседа ведется с учетом знаний, полученных на предметном уроке, чтобы дети вспомнили признаки этих предметов. Каждому ребенку была дана возможность попробовать овощи и фрукты на вкус, осмотреть их внимательно. Доску учитель разделил на две части. Слева в столбик написаны вопросы: *каково яблоко? Какова груша? Каков лимон? Какова редька?* Справа слова: *желтый, большая, маленький, сладкая, кислый, большое, круглая, тяжелое, белое, зеленая, продолговатая, тяжелая, горькая, продолговатый, круглое, черная, большая, сладкое, синий, коричневый.*

Учитель дает задание ответить на вопросы при помощи слов, написанных справа. Затем объясняет слово *продолговатый* и выясняет с учащимися, как сочетаются слова *яблоко, груша, лимон, редька* со словами *один, одна, одно*. Для того чтобы задание стало яснее, один из учеников находит с помощью учителя и подчеркивает слова, обозначающие признаки яблока (*большое, белое, сладкое, тяжелое, круглое*). После этого учитель стирает черточки под словами-признаками и предлагает детям самостоятельно выполнить задание.

Каково яблоко? Яблоко кислое и сладкое, белое, круглое, тяжелое, большое.

Какова груша? Груша сладкая, зеленая, продолговатая, большая, тяжелая.

Каков лимон? Лимон кислый, большой, желтый, продолговатый, тяжелый,

Какова редька? Редька черная, продолговатая, тяжелая, горькая, большая.

Когда все дети выполнили задание, учитель показывает им плакат «Описание предметов», который висит на доске.

— Сегодня мы учились описывать предметы.

Каждый ребенок читает слово *описание*, затем его повторяют.

На уроках первоначального знакомства учащихся с описанием предметов целесообразно придерживаться следующих рекомендаций.

Необходимо использовать знания учащихся, полученные на предметных уроках, их личный опыт, дать возможность детям наглядно ощутить признаки предметов, которые они будут описывать.

Уже на уроках ознакомления с заданием надо следить за верным грамматическим написанием слов. (Учитель в приведенном выше описании урока акцентировал внимание на согласовании существительных с прилагательными, повторил с детьми родовые окончания прилагательных: *-ая, -яя, -ой, -ий, -ый, -ое*). В дальнейшем можно усложнить задание: слова для справок давать в начальной форме, чтобы дети сами согласовывали данные прилагательные с существительными.

Нельзя лишать детей самостоятельности, упражнения должны заставлять их мыслить. (Так, признаки предметов были даны не по порядку, имелись лишние слова — *синий, коричневый*.)

Необходимо, чтобы дети ясно представили себе задание. Можно устно предварительно выполнить упражнение или, как в рассматриваемом примере, на доске подчеркнуть необходимые слова.

Вначале нужно предлагать учащимся описывать самые основные признаки, не следует рассматривать детали предметов (например, какова кожура, семечки и т. д.). В дальнейшем, когда дети усвоят материал, можно углублять эту работу.

Кроме того, на первых уроках не стоит рассматривать много предметов, достаточно двух—четырех.

Когда учащиеся усвоят понятие «описание», уверенно начнут выполнять задание, необходимо практически знакомить детей с такими обобщающими понятиями, как цвет, вкус, величина, форма. Вначале не стоит требовать знания слов, выражающих эти понятия, а постепенно приучать детей к тому, чтобы они могли оперировать обобщениями.

Рассмотрим *урок развития речи в 3-м классе*.

Тема. Описание предметов.

Цель. Раскрыть учащимся смысл обобщающих понятий — цвет, вкус, вес, величина, форма.

Учитель вывешивает на стене пять таблиц, предназначенных для длительного пользования:

1) Предметы,
разные по цвету:
красные,
зеленые,
синие,
белые.

2) Предметы,
разные по вкусу:
сладкие,
горькие,
кислые,
соленые.

3) Предметы, разные по
легкие,
тяжелые. 5)
Предметы, разные по
форме:
круглые,
прямоугольные,
продолговатые.

4) Предметы,
разные по величине:
большие,
маленькие.

весу:

В таблицах везде оставлено место для новых признаков, слова *вес, форма, вкус, цвет, величина* написаны красным цветом и подчеркнуты. На данном уроке учитель еще не знакомит детей с таблицей «Предметы из разных материалов».

Учащимся дают для описания овощи: морковь, помидор, луковицу, свеклу. Учитель предлагает детям выполнить уже знакомую работу — ответить на вопросы, пользуясь таблицами. Например, на вопрос «Каков помидор?» ребенок отвечает, поочередно обращаясь к таблицам: «Помидор большой, круглый, красный, тяжелый, кислый». После разбора задания учащиеся самостоятельно выполнили письменное упражнение.

Затем учитель обратил внимание детей на слова, выделенные в таблицах красным цветом (*цвет, величина, вкус, вес, форма*), указав, что они объединяют несколько признаков. (Например, *легкий, тяжелый — вес*.) Чтобы учащиеся закрепили эти понятия, учитель в дальнейшем, давая новые задания, привлекает к ним внимание детей. Постепенно в таблицы вносятся новые слова (*очень, не очень, очень легкий, не очень тяжелый — 4-й класс, овальный, неправильной формы* и т. д.).

В четвертой четверти 3-го класса дети знакомятся с таблицей «Предметы, разные по материалу»: *деревянный, металлический, бумажный, стеклянный, картонный*.

Для того чтобы дети лучше усвоили этот сложный материал, можно рекомендовать такие виды заданий во внеклассное время:

а) Узнавание предметов по определенным признакам. На пример, знакомые предметы закрыты тканью, ребенок ощупывает их и называет. На вопрос учителя, как он узнал предмет, ученик должен ответить: «По форме». Ребенку завязывают глаза и дают попробовать кусочек какого-либо фрукта или овоща. На вопрос, как он узнал предмет, ученик должен ответить: «По вкусу». «Лук горький, я узнал его по вкусу».

б) Игра «Гость». В класс входит ученик с пакетом и говорит: «У меня круглый, сладкий, тяжелый, желтый предмет» (яблоко). Если дети отгадают и правильно назовут предмет, гость остается и отдает «подарок» ребятам. Если же «хозяева» не могут ответить на вопрос «гостя», он уходит.

в) Отгадывание простых загадок, не построенных на мета-

форах. Например, учитель спрашивает: «Круглое, желтое, сладкое, висит на дереве. Что это?» И т. п.

Подобных заданий можно найти очень много—все зависит от творчества учителя.

Следует предлагать детям ряд заданий, которые помогли бы ребенку с речевым недоразвитием, с ограниченной речевой практикой почувствовать своеобразие описания, его необходимость для общения людей:

а) Подчеркнуть описание предметов в тексте, а ряд других предметов описать самим.

Пионеры и школьники осенью помогали колхозникам убирать урожай. Ученики 3-го класса работали на колхозном огороде и в саду. Они собирали большие, тяжелые, красные помидоры и складывали в корзины. Сережа нес огромную желтую дыню. Маруся и Зина помогали колхозникам собирать ... груши, ... вишни, ... яблоки. Потом детей угостили фруктами. Яблоки, груши, вишни ... Председатель колхоза поблагодарил пионеров за помощь.

Под текстом прикрепляются картинки с изображением описываемых фруктов.

Мы рекомендуем также тщательно продуманную работу с образцом. Например, учащиеся получают задание описать помещение (класс); дети под руководством учителя осматривают помещение и выполняют такое задание: списывают текст и описывают предметы.

Наш класс.

В нашем классе 3 ... окна, 11 ... парт. В классе ... дверь, ... панели. На стене висит ... доска. Над доской ... портрет К. Маркса. Наш класс Мы любим свой класс.

На месте точек учащиеся должны поставить определения. Тем детям, которым трудно выполнить задание самостоятельно, даются слова для справок в нужной форме: *широкий, большой, деревянный, голубой, светлый, коричневый, маленький.*

б) Выписать из художественного текста описания предметов (использовать связь с уроками чтения, с внеклассным чтением).

в) Выписать под руководством учителя описательные элементы из прочитанных текстов, а затем пользоваться этими «заготовками», включать их в сочинения.

Все эти упражнения позволяют в дальнейшем учить детей более глубоко и детально описывать предметы, помещения и т. п.

СРАВНЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ

Мы рекомендуем работу над сравнением предметов, описанием их путем сравнения начинать с обучения нахождению сходства предметов, так как «глухонемой сравнивает иначе, чем слышащий школьник, он с большим трудом пробивается к сходству, а чаще отмечает различия»⁴ Одновременно следует формировать и понятия «одинаковый», «сходный» (похожий), «сравнение», «отличаются». Эффективным путем проведения этой работы является группировка предметов по сходным признакам.

Рассмотрим примерный урок в 3-м классе.

Тема. Группировка предметов по сходным признакам.

Цель. Формирование понятия «сходный» (похожий).

В начале урока учитель дает учащимся знакомое уже задание — описать линейку, чтобы напомнить ход работы при описании предметов, сосредоточить внимание на признаках предметов. Учащиеся пишут: *Это линейка. Линейка желтого цвета, деревянная, прямоугольной формы, легкая, длинная.*

После того как дети выполнили задание, учитель предлагает им посмотреть на стол и на доску (в этот момент раздвигаются шторы, которыми закрыта доска), где находится множество предметов: яблоко, мандарин, шар елочный, поднос, пенал, коробка для красок, карандаши простые и цветные, банки стеклянные, стакан, ручка, звонок, коробка для цветных карандашей, галстук, ленты. Все эти предметы в беспорядке лежат, стоят, висят. Один из учеников должен найти среди них предметы только красного цвета и сложить их вместе. Мальчик отбирает галстук, ручку ученическую, карандаш, краски, ленту.

Учитель спрашивает у детей:

— Почему Коля положил эти предметы вместе?

Дети. Они красные.

Учитель. Правильно. Они похожие (сходные) по цвету.

Учащиеся записывают в тетрадях предложения: *Галстук, ручка, карандаш, краски, лента похожи по цвету. Они красного цвета.*

После этого дети находят предметы зеленого цвета и записывают в тетрадях: *Пенал, карандаш, листок, краски зеленого цвета.*

Наконец, учитель дает учащимся задание для самостоятельного выполнения: «Найдите предметы, похожие по материалу и по форме, и напишите о них в тетрадях».

Замок, вилка, ложка, звонок, поднос, коробочка, ключ, кнопка, пуговица, перо похожи по материалу. Металлические.

¹ Занков Л. В., Соловьев И. М. Очерки психологии глухонемого ребенка. М., 1940.

Яблоко, мандарин, шар, пуговица, коробочка, по форме. Они круглые. Вишня, яблоко, вафли, конфета, мороженое, виноград, мандарин сходны по вкусу. Они сладкие.

Мы видим, что ребенок группировал не только те предметы, что были перед ним: вафли, конфеты и т. п. Кроме того, он группировал предметы по вкусу, хотя такого задания не было. Объясняется это большой активностью детей во время выполнения задания: им было интересно, трудные новые слова учитель сразу объяснял, в классе царил дух соревнования, дети мыслили.

Выполняя подобные упражнения, дети знакомятся с массой новых предметов, рассматривают их, сопоставляют. Предлагая учащимся группировать предметы, необходимо учитывать следующие рекомендации.

Предлагать для группировки нужно такие предметы, которые учащимися могут быть охарактеризованы, т. е. учитывать уровень развития детей.

Нельзя на первом этапе давать учащимся много заданий одновременно.

Обязательно следует показать детям письменный образец, учащиеся должны видеть, как на письме отразить сходство предметов, причем форму записи нужно разнообразить, давать различные обороты, подчас отталкиваясь от самостоятельных попыток детей изложить мысль.

Со временем можно усложнить задание.

а) Группировка предметов по плану.

План.

1. Предметы, одинаковые по форме.
2. Предметы, одинаковые по материалу.
3. Предметы, одинаковые по цвету.

б) Группировка предметов, находящихся непосредственно перед учениками, а также привлечение предметов, находящихся вне класса, просто тех, которые знакомы детям.

в) Группировка предметов, сходных по двум (затем и трем) признакам, например по материалу и цвету.

Ученик С. пишет: Кружка, ложка, замок, коробка, кнопка сходны по материалу и по цвету. Они металлические белого цвета. Галстук, пальто, кофта, повязка сходны по материалу и по цвету. Они из материи и красного цвета.

Знакомство учащихся с операцией сравнения следует начать со сравнения предметов одного и того же вида. Глухонемой, «усмотрев сходство объектов, уже не останавливается на отличных свойствах и не приходит к определению их своеобраз-

зия. Для него объекты или сходны, или совсем различны»¹. Поэтому надо показать детям отличие предметов, которые на первый взгляд сходны.

Проиллюстрируем ход этой работы описанием урока в 3-м классе.

Тема. Описание предметов, их сходства и различия.

Цель. Формирование понятий «отличается», «сравнение».

Учитель предложил описать предметы нескольких видовых пар и найти сходство и отличие предметов каждого вида: две ученические тетради, две пуговицы, два карандаша, две линейки.

Вначале дети под руководством учителя рассматривают одну видовую пару (две линейки), учитель объясняет слово *отличается* (одна линейка коричневая, другая желтая). Другие предметы дети сравнивают самостоятельно.

На столе лежит желтая прямоугольная тетрадь. На парте лежит голубая прямоугольная тетрадь.

Тетради отличаются желтая голубая.

Затем учитель объявляет детям, что сейчас они будут писать по плану, сравнивать два предмета (спичечную коробку и альбом), и объясняет слова *хранить, не очень, марка, фотография*.

Предлагается такой план:

1. Описать коробку.
2. Описать альбом.
3. Чем похожи коробка и альбом?
4. Чем отличается коробка от альбома?
5. Зачем нужны коробка и альбом?

Коробка фиолетовая, прямоугольная, маленькая, деревянная не очень полотая (толстая), полная.

Альбом синий, прямоугольный, большой, бумажный, толстый, с фотографиями.

Коробка и альбом похожи по форме.

Коробка от альбома отличается по цвету, по величине, по материалу, по толщине.

В альбоме можно рисовать, хранить фотографии, картинки, марки. Коробка нужна для хранения спичек.

При обучении письменному выражению сходства и отличия предметов мы советуем учителям придерживаться следующих методических рекомендаций.

Знакомя учащихся с описанием предметов путем сравнения, следует предложить письменный образец такой работы.

¹ Занков Л. В., Соловьев И. М. Очерки психологии глухонемого ребенка. М., 1940.

Для учащихся 3—4-го классов школы слабослышащих очень трудно без помощи учителя последовательно сравнивать предметы, поэтому нужно предлагать детям готовый план или составлять с ними план предстоящей работы.

Чтобы выработать у учащихся навык правильного применения слов *сравни*, *похожий*, *отличается*, надо чаще употреблять эти слова на уроках и вне класса, используя метод сравнения для объяснения материала.

Важны упражнения, которые покажут учащимся место и роль сравнения в письменной речи. Например, указать те места в тексте, где сравниваются различные предметы, явления. Для этого надо использовать уроки чтения и внеклассное чтение, работу с календарем погоды, дневником дежурных по классу. Начинать работу по сравнению надо с предметов одного вида, с малым количеством отличительных признаков. Постепенно число отличительных признаков следует увеличивать, затем дети могут сравнивать предметы разных видов и родов. 1

После того как учащиеся овладеют навыком сравнения в его элементарном виде, надо обучать их более глубокому описанию и сравнению предметов, привлекать внимание к деталям.

Например. Учащимся 4-го класса предложили сравнить по плану две тетради.

Ученик Сережа К. пишет на доске:

На окне лежит голубая, прямоугольная, тонкая, бумажная, новая тетрадь.

На столе лежит коричневая, толстая, прямоугольная, клеточка, старая бумажная не очень большая.

Тетради похожи по форме по материалу. Тетрадь отличается по цвету, по толщине.

Мы в тетради пишем.

На второй доске учитель заготовил более подробное описание.

На окне лежит новая в голубой обложке тонкая в линейку прямоугольной формы тетрадь. Она имеет скрепочки. На обложке нет таблицы умножения.

На столе лежит толстая старая в коричневой обложке прямоугольной формы тетрадь в клеточку. Тетрадь исписанная. Она имеет скрепочки. Тетрадь не имеет таблицы умножения.

Эти тетради похожи по форме, по величине. Они прямоугольной формы, не очень большие. Тетради из бумаги. Тетради имеют скрепочки. Они не имеют на обложке таблицы умножения.

Тетради отличаются. Одна тетрадь толстая, другая тетрадь тонкая. Одна тетрадь новая, а другая старая, исписанная. Од-

на тетрадь в голубой обложке, а другая в коричневой обложке. В тетрадях мы пишем и рисуем.

Учитель вместе с учащимися читает работу Сережи К., исправляет ошибки, подчеркивает слова *в клеточку* и объясняет, что Сережа обратил внимание на то, о чем дети раньше никогда не писали.

После этого учитель предлагает детям прочитать текст, который он написал, предварительно объяснив значение слов *скрепочки*, *обложка*, *исписанный*. Чтение текста сопровождается рассматриванием тетрадей (обычные ученические тетради в 12 и 24 листа). Путем сопоставления предметов и текстов дети убеждаются в том, что во втором тексте предметы описаны точнее, более подробно и интересно, и замечают еще ряд отличительных деталей.

Убедившись, что учащиеся поняли объяснение, учитель предлагает описать и сравнить еще одну пару предметов — учебники «Природоведение» и «Математика».

На столе лежит прямоугольная, бордовая кортонная, не очень толстая, старая, с картинками книга. Книга имеет с картинками. Она имеет цена.

На окне лежит прямоугольная, зеленая, толстая, картонная. Книга имеет с примерами и задачами. Книги похожи по величине и по форме. Книги отличаются по цвету, по толщине. Одна книга старая, а другая старая. В книги мы читаем.

(Работа Сережи К.)

ПИСЬМО

Трудно переоценить значение для детей с недостатками слуха умения пользоваться деловыми бумагами. Окружающая жизнь на каждом шагу требует от них умения самостоятельно оформить и заполнить деловые документы: расписку, заявление, заметку в газету, письмо, автобиографию, телеграмму и т. д. Поэтому программа по развитию письменной речи школы слабослышащих предусматривает обучение слабослышащих учащихся написанию различных видов деловых бумаг. Задача учителя заключается прежде всего в раскрытии значения и жизненной необходимости делового письма, в обогащении словаря и воспитании навыков самостоятельного составления того или иного вида делового документа.

Естественно, что наиболее доступным и жизненно необходимым для маленьких слабослышащих школьников является умение написать письмо. Овладевая этим умением, дети упражняются в правильном пользовании различными местоимениями (личными, притяжательными, указательными), практически усваивают роль ласкательных суффиксов, осознают, что

такое обращение, тренируются в умении задавать вопросы, учатся понимать значение предложного падежа, который особенно труден для усвоения, наконец, письмо помогает понять форму выражения будущего времени.

Рассмотрим методические рекомендации к этому важному виду письменной речи.

Необходимо перед уроками развития письменной речи, на которых дети будут учиться писать письма, провести пропедевтическую работу: организовать экскурсию на почту, встречу с почтальоном, рассмотреть серии картин, на которых показан путь письма от момента написания до получения его адресатом, ознакомить учащихся со словами *письмо, конверт, адрес, почтальон, почтовый ящик, марка, почта*.

Обязательным условием эффективности этой работы является разбор образца и плана письма. Приводим примерный план письма:

1. Обращение.
2. Сообщение (содержание письма).
3. Вопросы, просьбы.
4. Пожелания.
5. Подпись.
6. Дата.

В период обучения письму текст образца надо сравнивать с планом образца, текст письма — с сочинением повествовательного характера, подчеркивая своеобразие письма.

Лучше всего уроки обучения письму проводить после какого-либо события в жизни класса, школы, страны (например, после праздника).

Необходимо привлекать внимание детей к различным формам обращения в начале письма, к изменению содержания письма в связи с ситуацией (ответ или сообщение и т. п.), к форме выражения пожеланий, вопросов.

Для того чтобы учащиеся овладели стилем, характерным для письма, следует как можно больше тренировать детей, организовать их практическую работу: выделить во внеклассное время «час письма», когда учащиеся пишут письма родителям и друзьям, организовать переписку с другими школами, учащимися других республик, стран. Раскрыть стилистическое своеобразие письма помогут такие упражнения, как:

- а) восстановление деформированного текста письма;
- б) написание письма по опорным предложениям или словам, по какой-либо части (начало, середина, конец) на заданную тему.

Особое внимание следует первоначально уделять пониманию учащимися значения правильно написанного адреса. Активизируют учащихся игровые формы работы: писать следует на листочках, каждому ребенку надо дать конверт, организо-

вать игру в почту и т. п. В случае действительной отправки письма рекомендуем учителю проверить его и дать ребенку переписать без ошибок.

Рассмотрим примерные уроки, посвященные обучению написанию письма.

Урок в 3-м классе.

Тема. Письмо товарищу (подруге).

Цель. Ознакомить учащихся с письмом как новым видом письменной работы.

На одной доске, закрытой шторой, учитель заготовил образец письма:

Здравствуй, дорогой друг Алик!

Большое спасибо за письмо. Алик, мне очень понравился твой рассказ о том, как вы встречали в школе 1 Мая.

Сейчас я опишу, как мы отмечали в школе 9 Мая.

7 мая в 4 часа у нас был вечер, посвященный Дню Победы. Выступал директор школы, потом учитель Федор Петрович. Все поздравляли бывших участников войны. Мы подарили ветеранам войны подарки и букеты цветов. Был очень интересный концерт.

Алик, напиши мне, как в вашей школе прошел этот праздник. Напиши о своих делах. Пиши чаще.

До свидания.

Твой друг Олег.

20 мая 1978 года.

На второй доске написаны слова и словосочетания *почтовый ящик, получил, 19 мая — День рождения пионерской организации, команды отрядов*. Кроме того, к доске прикреплены иллюстрации о работе почты: восемь картинок, на которых показан путь письма от момента его написания до получения его адресатом.

На парте у каждого конверт с маркой и бумага. Накануне учитель провел с учащимися экскурсию на почту, где ознакомил их с целым рядом понятий, организовал беседу с почтальоном.

Урок строится следующим образом. Учитель показывает детям несколько конвертов и писем от их родителей и проводит беседу о значении письма.

Учитель. Зачем нужно письмо?

Учащиеся. Кто как живет в школе.

Учитель уточняет ответы детей:

— Письмо нужно, чтобы рассказать о себе и узнать, как живут люди.

Учитель. Как получит письмо товарищ?

Учащиеся. Нужно конверт, писать, положить в конверт написать адрес.

Учитель разбирает с учениками адрес, который написан на доске и на одном из конвертов, и объясняет необходимость обратного адреса. Беседа ведется с использованием картинок, демонстрирующих путь письма, и привлечением материалов проведенной накануне экскурсии на почту. Затем учитель открывает образец письма и читает его с учащимися, объясняя одновременно слова и словосочетания: *встречали 1 Мая, отмечали, поздравляли, бывших участников, посвященный Дню Победы, ветераны войны*. Вместе с учащимися учитель делит образец на части и составляет его план:

1. Приветствие.
2. Сообщение о событиях в школе.
3. Просьбы к товарищу.
4. Заключение.
5. Подпись.
6. Дата.

Наконец учащиеся получают задание: написать письмо товарищу или подруге о том, как они праздновали 19 мая — День рождения пионерской организации. Дети пишут письма по плану, ориентируясь на образец, в случае затруднения обращаются к учителю с вопросами.

Здравствуй, дорогая Инночка!

Инночка, спасибо за письмо, я получила твоё письмо. Я узнала, как ты живешь, как учишься.

Я хочу рассказать о том, как мы праздник 19 мая — День рождения пионерской организации имени Владимира Ильича Ленина. Все пионеры построились на линейку. Командиры отрядов рапорт к пионервожатая. Потом выступила директор школы. Она рассказала, как работают, учатся пионеры. Затем смотрели пионеры концерт. Концерт был интересный.

Инночка, напиши пожалуйста в ответ. Как ты живешь.

До свидания, Инночка. Привет твоему маму и папу.

Твоя подруга Ира.

20 мая 1978 г.

(Письмо Иры Л.)

Ученица структурно верно построила письмо, описала праздник 19 мая и правильно оформила работу. Ориентируясь на образец и объяснения учителя, она попыталась выразить мысли своими словами. Все это говорит о верно проведенной работе учителя.

Урок в 4-м классе.

Тема. Письмо близким людям,

Цель. Обучение учащихся написанию писем близким людям.

Учитель проводит вступительную беседу:

— Ребята, что вы делаете в воскресенье от 3 до 4 часов?

Учащиеся. Мы пишем письма. Час письма.

Учитель. Зачем нужно писать письма?

Учащиеся. Чтобы рассказать о себе, сообщить о себе.

Учитель. В письме вы только о себе рассказываете?

Учащиеся. Мы здороваемся, как живут дома, что делает

папа, мама.

Учитель. А если товарищу пишете?

Учащиеся. Что делает товарищ.

Учитель. Правильно, вы пишете письма, чтобы узнать, как живут близкие вам люди, сообщить о своей жизни.

После такой вступительной беседы учитель обращается к отдельным учащимся:

— Кому ты пишешь письма по воскресеньям, Саша?

Ученик. Я пишу маме, брату, папе.

Учитель. А ты, Нина?

Ученица. Я пишу письма маме, папе, сестричке (и т. д.).

Учитель объявляет тему урока:

— Сегодня мы снова будем учиться писать письма. Мы с вами всегда пишем по плану. Зачем нужен план?

Учащиеся. Он помогает думать.

Учитель открывает доску, на которой записан деформированный план письма:

1. Прощание с мамой.
2. Вопросы к маме.
3. Просьба к маме.
4. Сообщение о себе.
5. Обращение.

Учитель с учащимися раскрывают каждый пункт плана.

Например:

— Что означает «прощание»?

Учащиеся. До свидания.

Учитель. А что такое обращение?

Учащиеся. Здравствуй, мама.

Затем с помощью учителя учащиеся восстанавливают деформированный план и переходят к работе с образцом письма.

Учащиеся читают образец письма.

Здравствуй, дорогая мамочка!

Мамочка, как твоё здоровье? Как ты живешь?,

Я живу хорошо. Учусь на «4» и «5». Я здоров. В школе я хорошо живу, мне весело. Вчера был интересный праздник осени. Ребята пели, танцевали. Я читал стихи и танцевал. Скоро мы поедem в цирк. В цирк поедут ребята, которые хорошо учатся. Я буду стараться учиться на «4» и «5».

Напиши, мамочка, о своей жизни, о моих товарищах. Передай привет бабушке и дедушке. Приезжай в гости.

До свидания. Целую.

Твой сын Игорь.

25 сентября 1978 года.

Учитель. Найдите обращение.

Учащиеся. Здравствуй, дорогая мамочка.

Учитель. А теперь поищите «сообщение о себе».

Один из учеников читает соответствующую часть письма.

Учитель. Обратите внимание на подчеркнутые слова. Вы любите свою маму?

Учащиеся. Любим.

Учитель. Как мы говорим, когда обращаемся к маме?

Учащиеся. Мамочка.

Учитель. Правильно, если мы ласково обращаемся к человеку, то говорим и пишем: *братик, сестричка, мамочка*.

Эти слова написаны на плакате, учитель привлекает внимание детей к суффиксам, выделенным красным цветом, к предложному падежу (когда мы спрашиваем о чем-то, то пишем: *Напиши о своей жизни*), объясняет значение обращения.

Наконец учитель говорит:

— Письмо Игоря и план я не стираю с доски, но вы сами будете писать письмо, а это письмо вам будет помогать.

Учащиеся приступают к работе.

Вот как написала письмо одна из учениц после такой подготовки.

Здравствуй, дорогая сестричка Катя.

Катя, как твоё здоровье? Как ты живешь?

Я живу хорошо. Учусь хорошо на «5» и «4» и стараться. Я служу Лидию Ивановну, Луизу Васильевну. Я лежала больницу. У меня болит горло. Вчера приехала в школу. Скоро мы поедem в цирк. В цирк поедут ребята, которые хорошо учатся.

Катя, напиши о себе, о своих товарищах. Передай привет бабушке и дедушке. Катя пожалуйста вместе пойдем в парк. Приезжай в гости в школу.

До свидания. Целую.

Твоя сестричка Света.

15 октября 1978 года.

(Письмо Светланы 3.)

ЗАМЕТКА В СТЕНГАЗЕТЕ

Советская специальная школа готовит детей стать гражданами нашего социалистического общества, поэтому «очень важно с самого раннего возраста включать аномальных детей в широкие социальные связи, предоставлять им все возможности для проявления разносторонней активности»¹.

Безусловно, в этом плане приобщение ребенка к газете (классной стенгазете, школьной, «Пионерской правде» и др.), обучение его умению писать в газету заметки имеет большое значение: ученик приучается высказывать свое мнение о событиях окружающей жизни, о людях, с которыми он встречается.

Вначале (в 4-м классе) работа с этим видом письменной речи кажется очень трудной и малоэффективной, но постепенно учащиеся начинают проявлять интерес к участию в подготовке газеты.

Содействует успеху этой работы ряд методических требований.

Учащихся надо ознакомить с целью написания заметки в газету, рассказать о роли газеты в жизни людей.

На первых порах заметки должны быть небольшими по объему, на темы, отражающие интересы детей, их быт и взаимоотношения, например: «Как я провел осенние каникулы», «Как мы учимся», «Наш класс», «Экскурсия в зоопарк», оценка поведения товарища, события из жизни коллектива, развлечения, культпоходы. Более сложная тематика заметок (политические и т. п.) недоступна для учащихся 4-го класса 2-го отделения, поэтому мы не останавливаемся на ней.

Вначале учитель сам предлагает темы учащимся, учитывая их интересы, индивидуальные особенности. Постепенно учащиеся должны самостоятельно находить тему для заметки, но учитель контролирует их выбор.

Работая над заметкой, следует подчеркивать своеобразие ее построения, вначале ориентировать учащихся на образец и план аналогичной заметки, коллективно составить заметку в школьную газету, но в конечном итоге приучать школьников

писать самостоятельно.

Залогом успеха работы над заметкой будет создание естественных условий и стимулов: написанные заметки просматриваются редколлегией класса при участии учителя, лучшие помещаются в классную или в школьную стенную газету.

Приводим описание урока в 4-м классе.

¹Основы обучения и воспитания аномальных детей. Под ред. А. И. Дьячкова. М., 1965.

Тема. Составление заметки в стенную газету.

Цель. Ознакомить детей с новым видом письменной работы — заметкой в стенную газету.

Перед уроком учитель провел подготовительную работу: учащиеся познакомились со школьной стенной газетой, были в учительской, где видели стенную газету учителей, с воспитателем ходили в магазин, там посмотрели стенгазету «За хорошую торговлю». На уроке учитель использовал в беседе этот материал.

Сообщив тему урока, учитель показывает на классную стенную газету «Салют».

Учитель. Где висит газета?

Учащиеся. На стене.

Учитель. Правильно, поэтому она называется стенная газета, стенгазета.

Затем учитель повторяет с детьми понятия «название газеты», «заметка», объясняет, что главная заметка называется передовицей. Такая же работа ведется с учительской газетой «Сурдопедагог», с «Пионерской правдой». Но вот учитель открывает штору на доске и вместе с детьми читает и анализирует заметку «Праздник День космонавтики».

Праздник День космонавтики.

Каждый год 12 апреля советские люди празднуют День космонавтики.

Ученики IV группы интересно отметили этот праздник. Пионеры 3-го и 4-го классов рассказывали стихотворения о космонавтах, пели песни, посмотрели диафильм «Мы на луну летали», играли.

Ребята, давайте лучше готовиться ко всем праздникам! Тогда нам никогда не будет скучно.

Руслан Русаков.

Анализируя образец, учитель обращал внимание детей на структуру заметки, на подпись, обращение, заглавие, объяснял новые слова. Затем, опираясь на образец, учащиеся устно с помощью учителя составляют заметку о Празднике Победы, не забывая о своеобразном начале заметки — вступлении.

Наконец, учащимся предлагаются темы заметок для письменной работы: о 1 Мая, о поведении товарища, о подруге и т. п. Учитель помогает детям верно выразить мысль, структурно и технически правильно построить работу, подсказывает необходимое слово.

Когда ребята кончили писать, учитель обращается к ним: — Наша редколлегия (называет имена троих детей) выбв-

рет лучшие заметки, и мы выпустим нашу классную стенную газету.

Приводим примеры детских заметок. Разумеется, заметки помещаются в газету при условии полного их исправления.

Поведение товарища.

Мы знаем правила поведения учеников и стараемся их выполнять.

В нашем классе есть Алеша Котов. Раньше Алеша баловался в столовой, спальне, на улице. Кричал на уроке, не слушал воспитателей, плохо работал на уроках труда.

Сейчас Алеша лучше, он ведет себя поведением в столовой, на улице, старается учиться. Алеша стал хорошим мальчиком.

Мы можем ставить в пример Алешу.

(Саша Л.)

Подруга.

Подруги и товарищи очень важны и в нашей жизни.

У меня в классе есть подруга Люда Булик, она хорошо учится. Я очень уважаю, Люда староста в классе, она не обещает (обижает) мне. Дети любят Люду.

Она хорошая, когда у тебя такая подруга.

(Н а т а К.)

19-го апреля вся страна работала коммунистический субботник все работали на участок.

Наша группа получили задание в конверте, где было написано, что мы должны делать. Все подместили убрать мусор, жгли, белили деревья. Все дети хорошо работали отлично.

Коммунистический субботник прошел хорошо.

(Ваня Л.)

Приведенные детские работы свидетельствуют о том, что учащиеся правильно поняли особенности нового для них вида письменной работы: описаны события, выражено собственное мнение о товарище, сделаны выводы.

Мы описали урок, целью которого было ознакомить детей с новым для них видом письменного задания. В дальнейшем в соответствии с программными требованиями следует обучать написанию заметок по плану, составленному коллективно, а в 5-м и 6-м классах — составленному самостоятельно.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Изложение является одним из самых распространенных упражнений по развитию речи в специальных школах для детей с недостатками слуха. Популярность его объясняется тем многообразием задач, которые может решить учитель, систематически применяя этот вид задания. Предлагая учащимся письмен-

но передать своими словами содержание какого-либо знакомого им текста, можно вести работу над последовательностью изложения материала, обогащением словаря, закреплением изученных грамматических форм, а главное — над развитием речи слабослышащих детей. Кроме того, работа над текстом и сами тексты для изложений, соответственно подобранные, оказывают большое положительное воздействие на ребенка: воспитывают его в духе любви к Родине, в духе коммунистической морали, развивают настойчивость, самостоятельность, сосредоточенность.

Сопоставив изложение с другими предлагаемыми программой заданиями по развитию письменной речи, мы выявили их принципиальное различие: во всех этих заданиях перед учащимися либо конкретная ситуация (инсценировка), которую они должны описать, либо ясно видимый сюжет (например, сочинения по серии картинок, по одной картинке и др.), который они должны передать, изложить в письменном виде, либо дети пишут о том, что им хорошо знакомо, сохранено в их памяти (экскурсии, праздники и т. п.). Задание изложить содержание нового текста таких возможностей слабослышащим не дает. Сюжет предстает перед ними не наглядно, а посредством слова.

С содержанием текста, который предлагается для изложения, слабослышащих обычно знакомят следующим образом: или детям дают возможность прочитать текст, или его читают, используя звукоусиливающую аппаратуру. И если для слышащего школьника установить смысловые связи между фразами при чтении или восприятии на слух не так уж трудно, то для детей с глубоким недоразвитием речи, которые в большей мере, чем слышащие дети, находятся во власти наглядного восприятия, эта задача почти непосильна: чаще всего они не понимают содержания текста или понимают его неверно, искаженно. «...Ограниченный запас слов и недостаточное владение грамматическим строем речи являются естественным препятствием к пониманию читаемого текста. Правда, на определенном уровне развития речи незнакомые слова могли бы быть поняты по контексту, но при том резком недоразвитии речи, какое мы наблюдаем у слабослышащих учащихся специальных школ, нередко становится невозможным понимание общего контекста»¹. Слабослышащий школьник неверно понимает, казалось бы, самые распространенные слова, придавая им совершенно другое значение, и в то же время считает, что он знает значение слова, что оно ему знакомо. Например, ученик придумывает предложения со словами *ловкий*, *случай* следующим образом: *Кошка ловкий мышку. Ребята случай учительница* и т. п.

Часто учителя, проверяя детские работы, замечают некоторую их близость к тексту, предложенному для изложения: и повторяющие образец предложения, и предложения, частично похожие на образец, но с пропуском каких-либо слов, и фразы, сходные с предложениями из текста, хотя и с ошибками, меняющими значение всей фразы. Создается впечатление, что содержание в какой-то мере передано. Однако, к сожалению, это далеко не так. Здесь мы наблюдаем картину непонимания детьми содержания рассказа и стремление запомнить побольше и тем самым выполнить задание учителя.

Основная причина, объясняющая это явление, — глубокое речевое недоразвитие слабослышащих детей 2-го отделения, отсутствие достаточного словарного запаса, ограниченность в средствах выражения мысли.

Таким образом, естествен вывод, что, предлагая учащимся с недоразвитой речью текст для изложения, нужно добиваться, чтобы он был понят, чтобы дети представляли себе описанную словесно ситуацию, увидели то, что скрыто для них за лесом непонятных слов и определенным образом связанных предложений, т. е. учителю необходимо подготовить учащихся к правильному пониманию текста. В этом заключается принципиальное отличие изложения как формы работы по развитию речи от всех других предлагаемых программой упражнений.

Как же осуществлять подготовительную работу? Над учителем школы слабослышащих довлеет психологический фактор, заключающийся в том, что «простые» слова, т. е. часто употребляемые, понятны детям; так кажется детям, и они в этом убеждают учителя. Отсюда дефекты словарной работы, которая проводится перед изложением. Недостаточное владение слабослышащим ребенком грамматическим строем речи ведет к тому, что, задавая отдельные примитивные вопросы по содержанию, учитель довольствуется внешне благополучными ответами, хотя ребенок, бывает, все же не улавливает общего смысла, так, как не понимает связи слов в предложении. Иногда учителя школ слабослышащих думают, что если работу над лексикой текста для изложения проводить предварительно, в течение нескольких дней до выполнения самой работы, то учащиеся поймут текст значительно лучше и справятся с заданием. Это ошибочное мнение вызывается тем, что не в полной мере учитываются особенности речевого развития слабослышащих детей и трудности понимания ими предлагаемого текста, о чем мы говорили выше.

¹ Б о с к и с Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М., 1963.

ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К РАБОТЕ НАД ИЗЛОЖЕНИЕМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Первый вопрос, который возникает, когда мы говорим об изложении в школе слабослышащих 2-го отделения, — это время начала работы с этим видом письменной речи. Мы считаем, что наиболее целесообразно начать ее в 3-м классе.

К этому времени на уроках цикла предметов русского языка — при чтении, формировании грамматического строя речи, развитии разговорно-обиходной речи — учащиеся получили уже некоторую речевую базу, усвоили практически ряд грамматических закономерностей, получили навык работы с новым текстом, ознакомились с рядом письменных упражнений связной речи (сочинения по серии картинок, по одной картинке и т. д.). Таким образом, есть все основания говорить о своевременности ознакомления учащихся 3-го класса с новым видом письменного задания — изложением.

Надо заметить, что с первых же попыток писать изложения стремление как можно больше запомнить входит в кровь и плоть наших детей. И если вначале эта тенденция к запоминанию текста не осознается детьми, то, чем старше они становятся, тем более сознательно это делают.

К сожалению, случается, что учителя этому способствуют неполноценной подготовительной работой, предшествующей изложению. Так, очень часто они обращаются к учащимся с вопросом: «Какие слова вам непонятны?» И если в массовой школе постановка такого вопроса вполне обоснованна, то в школах для слабослышащих это зачастую свидетельство того, что учитель не осознает своеобразия их речи.

Таким образом, наблюдается такая картина: формально учитель требует от детей, чтобы они писали изложение своими словами, а практически сам же толкает их на наиболее легкий путь — как можно больше запомнить. В результате дети чаще всего тренируются в умении запомнить отдельные куски текста и что-то приблизительно передать, причем иногда создается картина внешнего благополучия, что успокаивает учителей.

Но если это так, то является ли изложение в школах слабослышащих эффективным средством развития? Безусловно, нет.

Условием того, что изложение будет выполнять свои функции — развивать речь детей с недостатками слуха, — является серьезная последовательная работа, учитывающая речевые особенности слабослышащих детей.

В данном разделе описываются методика работы над изложением, виды изложения в школе слабослышащих, принципы отбора текстов и словарной работы. Для общей ориентировки в работе над изложением вначале кратко остановимся на тре-

бованиях к содержанию детских работ и формах руководства деятельностью детей в соответствии с программными требованиями по классам.

В 3-м классе учитель раскрывает перед детьми само понятие «изложение», знакомит учащихся с особенностями данного вида упражнения по развитию речи. Под руководством учителя дети разбирают небольшие тексты (20—30 слов) и учатся их самостоятельно излагать. Основное требование к работам учащихся — осмысленно, своими словами изложить хорошо понятый текст. Необходимо учить детей пользоваться только теми словами, которые они понимают и умеют правильно писать. Вся эта работа проводится с использованием наглядности различных видов.

В 4—6-м классах усложняются требования как к работам учащихся, так и к формам обучения изложению. Используя навыки планирования, которые дети получают на уроках чтения, учитель должен углубить работу над планом, учить детей членить новый текст на смысловые части, составлять под его руководством план рассказа.

Учащиеся должны уметь составлять план не только в форме вопросов, но и в форме повествовательных предложений. Надо учить детей самостоятельно писать изложение незнакомого текста значительно большего объема (от 40—50 слов в 4-м классе до 60—70 слов в 5-м и 70—90 слов в 6-м классе), постепенно переходя от изложений повествовательного характера к изложениям с элементами описания, рассуждения, к умению излагать текст подробно и кратко, писать изложения типа характеристики.

Повышаются требования к стилистическому оформлению работ: от учащихся требуется более яркое и точное изложение прочитанного текста.

Рассмотрим *урок в 3-м классе*.

Тема. Изложение рассказа «Синичка».

Цель. Ознакомить учащихся с новым видом письменной работы — изложением.

Первичное знакомство учащихся с новым для них упражнением — изложением учитель проводит, используя следующий текст, написанный на доске с четким делением на абзацы.

Синичка.

Это было зимой. К окну дома прилетела синичка.

У окна стояли дети. Им стало жалко синичку. Дети открыли форточку.

Синичка влетела в комнату. Птичка была голодна. Она стала клевать хлебные крошки на столе.

Дети читают этот рассказ три раза: первый раз про себя, второй раз вслух вместе с учителем, который попутно проверяет, как они понимают слова *влетела*, *прилетела*, и объясняет слово *им*. В третий раз дети снова читают текст молча.

Затем учитель раздает детям карандаши и бумагу.

— Посмотрите внимательно на рассказ. Сколько в нем частей?

• Три.

— Нарисуйте к каждой части картинку.

Учащиеся приступают к работе: кому нужно, еще раз читают текст, вдумываются в его содержание и рисуют. Через 10—15 минут учитель собирает рисунки.

— Сейчас мы посмотрим, кто правильно нарисовал.

Учитель анализирует рисунки детей, сравнивает их друг с другом и сопоставляет с текстом.

— Люда нарисовала красиво, но прочитайте первое предложение: «Это было зимой», а у Люды снега нет, листочки на деревьях. А вот Алеша нарисовал везде снег. А где стоят дети? На улице, возле самого окна. Прилетит синичка к окну?

— Нет.

— Почему?

— Боится, дети.

— Правильно. Где же были дети?

— В комнате.

— Зина, Ира, Алеша это верно нарисовали.

— Посмотрите на рисунок Зины. Сколько здесь окон?

- Два.

— Где стоят дети?

— Два окна.

— Верно, у двух окон. А что написано? «У окна стояли дети». Зина ошиблась. Посмотрите, что нарисовала Нина: дети стоят у стола, и птичка клюет крошки.

— Нельзя. Боится. Она улетит.

- А вот картинки Димы. Где дети?

— Спрятались. Синичка не боится.

— А у Люды птичка клюет зерно на полу. Прочитайте еще раз: «Она стала клевать хлебные крошки на столе».

Разобрав таким образом рисунки детей, уточнив детали, учитель предлагает детям исправить ошибки в рисунках, сам помогает одной девочке, предлагает мальчику, который верно все нарисовал, помочь своей соседке.

Наконец учитель стирает текст и дает учащимся новое задание.

— А теперь вы будете писать сочинение по картинкам, которые вы нарисовали. Пишите так, как мы всегда писали сочинение по картинкам.

Задание детям знакомо, понятно, и без всяких вопросов они приступают к работе.

Синичка.

Это было зимой. Падал снег. На улице был мороз. Дети играли в комнате. А потом сели на стул и смотрели к окну. На окне иней. Дети были пионеры. Один маленький Игорь.

И вдруг смотрели синичка.

Дети открыли форточку. Им стало жалко. Синичка холодно. Дети спрятались. Синичка и увидела, что открыли форточку. Синичка было замерзла. Птичка прилетела и села на форточку, и увидела нет дети.

Синичка прилетела в комнату. Дети уже посыпали пшено крошко хлебные. Синичка прилетела и села на стол. Она стала клевать кротко хлебные.

А дети спрятали.

Синичка стало приятно. В комнату было тепло. Синичка прилетела кругом комнату.

(Изложение Люды Т.)

Это было зимой. На улице было холодно. Падал снег. На крыше есть снег.

И вдруг прилетела синичка. Им было голодно, холодно. Дети увидели птичку. Дети открыли форточку. Потом все дети спрятались под стол, под кровати.

Синичка влетела комнату, нагрелись и синичка стала теплая. Мороз нарисовал узор на окне. Все дети спрятались. Синичка начинает клевать хлебные крошки. Дети кричат к синичке: «Мы весной путим». Уже весна. Дети открыли форточку, а синичка улетела. Дети скучают за синичкой.

(Изложение Иры Е.)

Если мы внимательно проанализируем методические приемы учителя на этом уроке и детские работы, то заметим следующее: зарисовки детей дали возможность доступно и ощутимо разобрать содержание рассказа. Дети, для которых так важна наглядность, конкретно увидели за словом ситуацию, описанную в рассказе.

Кроме того, дав задание нарисовать три картинки и выбрав наиболее удачные, учитель естественно предложил детям картинный план, а ведь работа над планом изложения является одной из самых трудных задач методики.

Наконец, сама деятельность детей, когда они смотрели на текст и рисовали, носила творческий характер; нужно представить себе, вообразить картину, которая заключена в нескольких предложениях, что заставляет ребенка вдуматься в слово, а не стараться его запомнить механически. Мы не говорим уже о том, что у него пробуждается фантазия, интерес, самое же важное, пожалуй, то, что это творческое состояние остается у ребенка и тогда, когда он выполняет посильную, знакомую работу — пишет сочинение по своим картинкам. Об этом говорят и результаты работы: нет и намек на то, чтобы дети слепо копировали текст.

Мы должны еще заметить, что во время работы учащиеся узнали целый ряд слов; так, в ответ на вопросы детей учитель объяснил слова и словосочетания *иней, узоры на стекле, спрятались*. В работах детей имеются и новые слова из предложенного текста, которые употреблены к месту в детских работах.

Таким образом, применив описанные методические приемы (зарисовки детей к прочитанному тексту), учитель побудил детей творчески осмыслить текст и передать его содержание своими словами. Нам остается еще добавить, что этот прием оказывает большую помощь и самому учителю: он видит, как дети поняли текст, какие неясности возникли у них, на что следует обратить их внимание, какие слова еще раз нужно объяснить, какая фраза не понята или понята детьми ошибочно.

Итак, мы рассмотрели первый этап подготовительной работы перед изложением. Рассмотрим далее работу учителя по ознакомлению детей с новым для них видом письменной речи. Вышеприведенные работы детей, само собой разумеется, еще не являются настоящими изложениями: естественное влияние на содержание работ оказало знакомое учащимся задание — сочинение по серии картин. Поэтому в них было много вымысла, некоторых учащихся фантазия увела вообще в сторону от содержания рассказа. (Так, Нина М. начала описывать, как синичка жила всю зиму в комнате, как дети катаются на лыжах, а синичка в это время дома в клетке...)

Тема следующего урока: анализ изложений рассказа «Синичка».

Цель. Раскрыть перед детьми особенности изложения как вида работы.

На классных досках были заготовлены три текста: рассказ для изложения, образец изложения, подготовленный учителем с включением в него удачных предложений из детских работ, и работа Нины М. в исправленном виде, без грамматических ошибок и описок, чтобы не отвлекать детей от цели урока — понять, что такое изложение.

Сравнивая три текста, учитель объяснил, что задача изложения — передать содержание рассказа, что фантазировать, как Нина М., не нужно. Все это учащиеся довольно легко поняли и под руководством учителя начали переделывать свои сочинения. Работа велась сугубо индивидуально: учитель подходил к каждому ребенку и конкретно указывал на недостатки его работы. Наиболее подготовленные ученики, пользуясь образцом, работали самостоятельно.

Безусловно, говорить о том, что учащиеся 3-го класса сразу поняли специфику изложений, нельзя. Успеха в этом можно добиться лишь путем систематической работы с постепенным усложнением заданий, ибо надо воспитать в детях привычку

излагать содержание рассказа или статьи, а не механически заучивать текст.

Остановимся еще на некоторых принципиально важных, с нашей точки зрения, приемах работы в период первоначального обучения слабослышащих учащихся изложению.

Одним из важнейших условий последовательного изложения каких-либо событий является умение планировать письменную работу. Для наших детей научиться этому — значит научиться передавать в обобщенном виде содержание предлагаемого текста, что уже само по себе неизмеримо важно, не говоря уже о том, что план дает возможность стройно и последовательно выполнить работу.

Мы видели, что уже на первом уроке знакомства с изложением учитель продемонстрировал необходимость работы над планом (рассказ был разделен на доске на три части соответственно содержанию, и было дано задание нарисовать три картинки).

Рассмотрим еще один урок в 3-м классе и обратим внимание именно на эту сторону работы.

Тема. Изложение рассказа «Шарик».

После того как учащиеся получили самое начальное представление об изложении, учитель поставил перед собой цель — ознакомить учащихся с планированием изложения, дать им возможность почувствовать необходимость плана.

Учащимся был предложен для изложения следующий текст.

Шарик.

Захворал Шарик. Ваня принес ему в конуру свежего сена, поил его молоком и ухаживал за ним. Стал Шарик здоров и везде бегал за Ваней. Однажды Ваня удил рыбу, упал в реку и стал тонуть. Шарик бросился в воду и вытащил Ваню на берег. После этого Ваня и Шарик всегда были вместе Ч (Текст несколько адаптирован.)

На доске рядом с текстом были написаны словосочетания и объяснения к ним: *захворал* — заболел, *удил рыбу* — мальчик ловил рыбу удочкой, *конура* — домик (будка), где живет собака (тут же была картинка, на которой нарисована будка и собака около нее), *поил молоком* — давал (наливал) молоко.

Слово *однажды* встречалось до этого в рассказах на уроках чтения, поэтому учитель лишь проверил, как дети его понимают, помнят ли. Текст и словарь временно закрыты.

Учитель усаживает детей и спрашивает:

¹ Елкина А. И., Климова Е. Т. Сборник статей для изло: в начальных классах. М., 1964.

- Ребята, у кого есть дома собака?
- У меня.
- И у меня.
- А как зовут твою собаку, Зина?
- Тузик.
- Ребята, как еще зовут собак?
- Жучка, Шарик.
- Как мы пишем клички собак?
- Большая буква.
- Правильно, с большой буквы.

Проведя эту небольшую вступительную беседу, учитель открывает текст, и учащиеся вместе с ним читают хором рассказ, затем учитель обращает внимание детей на записанные рядом слова и предлагает еще раз прочитать текст и спросить, какие еще слова непонятны. Одна ученица попросила объяснить слова *вытащил*, *тонуть*. Больше вопросов не было, но учитель решил проверить, как понимают дети словосочетание *свежее сено*. Оказывается, они вообще не придали значения этим словам и плохо представляют их смысл.

Наконец, дети прочли текст еще раз, и учитель дает следующее задание:

— Ребята, нарисуйте к рассказу только три главные картинки. Я вам даю на это 10 минут.

Учащиеся вчитываются в текст, размышляют и рисуют. Оказывается, задание не простое, как показалось им на первый взгляд.

— А три нет,— говорит Нина М., имея в виду отсутствие абзацев.

— А ты почитай внимательно и подумай, какие картинки можно нарисовать.

Но вот время истекло, дети окончили рисовать. Начинается разбор детских рисунков.

— Посмотрим картинки Игоря. (На первом рисунке Ваня несет в конуру Шарика сено, на втором Ваня наливает молоко в миску, на третьем — мальчик удит рыбу.) Верно нарисовал Игорь?

- Нет.
- А что он забыл нарисовать?
- Ваня упал в воду.
- Прочитай, Игорь, это предложение.
- «Однажды Ваня удил рыбу, упал в реку и стал тонуть».
- Кто упал?
- Собака.

На первый взгляд совершенно, казалось бы, простое предложение было неверно понято ребенком.

Учитель поочередно анализирует рисунки и обнаруживает, что все нарисовали, как Ваня ловит рыбу, но ни у кого, кроме одной девочки, нет картинки о том, как Шарик спасает

Ваню. Тогда, используя удачные по содержанию картинки Зины С., учитель привлекает внимание детей именно к этой, главной части рассказа.

Интересно заметить, что рисунки Зины С. были очень некачественные, но она везде сделала подписи: к первой картинке (мальчик несет сено) — «Сено», ко второй картинке (мальчик стоит с удочкой, две рыбки плывут, вдали Шарик) — «Упал», к третьей картинке (мальчик в воде, к нему плывет Шарик) — «Бросил в воду, вытащил». Но и у Зины С. не была отражена мысль о том, что мальчик и Шарик стали друзьями. На помощь пришла картинка Нины Ж. У нее было нарисовано, как мальчик и собака гуляют возле дома.

Учитель обращает внимание детей на фразу «После этого Ваня и Шарик всегда были вместе», уточняет выражение *после этого*. Неожиданно Ира Е. обращается к учителю, недоумевая:

— Это есть там.

Девочка имеет в виду предложение «Стал Шарик здоров и везде бегал за Ваней». Учитель объясняет, что Шарик любил Ваню, бегал за ним, но Ваня мало обращал на него внимания, а предложение «После этого Ваня и Шарик всегда были вместе» означает, что Ваня и Шарик стали верными друзьями.

Мы столь подробно остановились на разборе детских рисунков, чтобы еще раз подчеркнуть, что, применяя этот прием, учитель имеет больше возможностей глубоко и всесторонне проанализировать с детьми содержание рассказа или статьи. Едва ли можно сомневаться, что формальный разбор по вопросам не обеспечил бы того учебного и воспитательного эффекта, который мы видели здесь.

Но вот учитель переходит к следующему этапу урока: он берет две картинки Нины Ж. и одну Зины С. и вывешивает их последовательно (на первой картинке мальчик ухаживает за Шариком, на второй — мальчик упал в воду, а Шарик спасает его, на третьей — Шарик и Ваня вместе гуляют).

— Давайте, ребята, разделим рассказ на части.

Дети, глядя на картинки, довольно легко делят рассказ на части.

Наконец, учитель предлагает:

— Напишите вопросы к картинкам, у вас получится план, и пишите по картинкам и по этим вопросам сочинение, как я вас учил на прошлом уроке (имеется в виду урок анализа работ, когда учитель обратил внимание детей на особенность изложения). Можете в своих работах употреблять слова, которые написаны на доске, спрашивайте слова у меня. Кому плохо видно, подойдите и посмотрите на картинки.

Текст учитель стирает, и дети начинают писать.

Шарик.

План.

1. Кому Ваня кормил?
2. Куда Ваня и Шарик пошли?
3. С кем они пошли домой?

Захворал Шарик. Ваня принес свежую сено и положил в конуре. Затем Ваня поил молоком.

Ваня с Шариком пошли на речку. И удил рыбу. Вдруг Ваня упал в воду. А Шарик просился воду. И Ваня тонул. Потом Шарик тащил Ваню.

А удочка пусть лежит в воду. И теперь они пошли домой с Шариком. Ваня всегда дружит Шарiku.

(Ира Е.)

Шарик.

План.

1. Что Ваня кормит собаку?
2. Что случилось Ваня?
3. Что они делали?

Это было летом. На улице жарко. Небо голубое голубое. Шарик заболел, потому что на улице было жарко. Ваня поил миска с молоком. Ваня было жалко собаку. Шарик здоров.

Ваня взял удочку и банку. Шарик бегал на улице. Ваня закричал: «Шарик, иди сюда». Шарик и Ваня пошли на реке. Ваня сидел на землю. Он держит и бросил удочку в воду. Вдруг Ваня ловил рыбу большую. И упал в воду. Собака прыгнула в воду и вытянул Ваню.

Ваня и Шарик всегда вместе. Ваня и Шарик играли, бегали. Они было весело.

(Люда Ж.)

Эти работы значительно качественнее первых, их уже можно назвать изложением рассказа: содержание передано своими словами, последовательно, по плану, видно, что дети хорошо поняли содержание рассказа. Заметно и словарное обогащение детей: ряд новых слов они почерпнули из текста (*захворал, тащил, всегда вместе* и др.), а некоторые дал детям учитель в ответ на их вопросы (*затем, иди сюда, вытянул* и др.).

Таким образом, учитель ознакомил учащихся с новым для них видом письменного упражнения — изложением.

Предлагаем еще ряд методических приемов первоначального обучения изложению в 3-м классе, однако это не значит, что их нужно применять лишь в рекомендуемой последовательности: все зависит от творчества учителя и уровня речевого развития учащихся.

Так, ознакомив детей с понятием «изложение», с особенностями выполнения этого вида упражнений по развитию речи, дальнейшую работу можно проводить следующим образом:

1. Дети читают текст рассказа, разделенный учителем на части. После словарной работы дается задание: нарисовать картинки лишь к нескольким частям, а к остальным частям составить только вопросы, которые будут представлять собой пункты будущего плана. Вначале учитель сам указывает, к каким частям рисовать картинки, а к каким писать вопросы. (Естественно, картинки нужно рисовать к наиболее значащим частям текста, важным для понимания всего рассказа.)

2. Можно облегчить задание: учитель предлагает к ключевой части рассказа готовую картинку, а к остальным дети пишут вопросы или рисуют картинки сами.

3. Неплохо предложить к какой-либо части рассказа рисовать с пропущенными (или умышленно неверно изображенными) деталями, что еще больше привлечет внимание детей к тексту.

4. Возможна еще более сложная работа: предлагается текст без деления на части и картинка к одной из смысловых частей. Задание — найти в тексте соответствующее картинке место, разделить текст на части и поставить к ним вопросы.

5. Наконец, завершает все эти упражнения задание разделить рассказ на части, составить план и написать изложение.

Очень важно все задания сопровождать словарной работой: на доске должны быть написаны слова с пояснениями (словесными и в виде зарисовок, картинок), синонимы, отдельные фразы, включающие незнакомые обороты речи. Детям рекомендуется обязательно обращаться к учителю в случае затруднений в выборе слов.

ИЗЛОЖЕНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСЦЕНИРОВОК

Как известно, одним из эффективных приемов, помогающих слабослышащим детям понять содержание какого-либо произведения, является демонстрация действий, инсценировка. Инсценировка помогает и в работе над изложением.

Однако надо учесть некоторые особенности применения инсценировок. Разбор текста с помощью детских зарисовок позволяет сосредоточить внимание детей на конкретной части рассказа, что дает возможность с успехом учить детей планированию. Инсценировка больше воздействует на эмоциональную сферу детей, обучение плану при этом менее эффективно, так как работа над планом требует многократного обращения

к тексту, рассуждений, многочисленные же возвраты к отдельным моментам инсценировки снизят ее эмоциональное воздействие. Поэтому логичнее всего применять этот прием в тот период, когда учащиеся уже получили определенные навыки планирования, т. е. примерно в конце 3-го класса, но, безусловно, эти рекомендации относительны, так как учитель должен ориентироваться на умения детей, их успехи в работе над изложением.

Время применения инсценировок, их характер — самые различные, но основная цель одна — помочь детям с недоразвитой речью лучше, глубже и вернее понять предложенный для изложения текст.

Для того чтобы выяснить своеобразие работы с инсценировкой, рассмотрим урок в 5-м классе, на котором учитель применил инсценировку, готовя учащихся к изложению рассказа «Надя и Катя»¹.

В автобусе ехали первоклассницы Надя и Катя. Смирно сидели они на детских местах. На остановке с передней площадки вошла старушка. Надя сказала ей, что эти места для детей, и не встала. Кате стало стыдно за подругу. Она вскочила и уступила место старушке.

Готовясь к уроку, учитель обратил внимание на то, что, несмотря на кажущуюся доступность содержания (ситуация, описанная в рассказе, знакома детям), небольшой объем текста, детям 2-го отделения трудно будет установить причинные связи, разобраться в тексте самостоятельно. Особенно непонятна будет фраза «Надя сказала ей, что эти места для детей, и не встала».

Учитывая все это, учитель построил урок так: Текст рассказа написан на доске, но временно закрыт, закрыта и вторая доска, на которой нарисован автобус и имеются словесные пояснения словосочетаний *передняя площадка, задняя площадка*, а также написаны выражения *с передней площадки, стыдно за подругу*. Учитель обращается к учащимся:

— Сегодня мы опять будем учиться писать изложение. Что надо делать сначала?

— Сначала читать, думать. Нужно все понять,— отвечают дети.

— Ребята, где сидят дети в автобусе?

— Там написано. И мама с девочкой,—отвечает ученик, имея в виду, что в автобусе есть места для пассажиров с детьми.

¹ См.: Елкина А. И., Климова Е. Т. Сборник статей для изложений в начальных классах. М., 1964.

— Сколько дверей в автобусе?

- Две.

— Вот эта дверь передняя, она возле шофера, а это место называется «передняя площадка». А как эта площадка называется?

— Задняя.

— Кто может войти в переднюю дверь?

- Дети, старушка, дедушка, больной.

Таким образом, не раскрывая еще содержания рассказа, учитель привлекает внимание детей к ситуации, которая будет в нем происходить.

Объяснив таким же образом выражение *стыдно за подругу*, учитель открывает текст, и дети самостоятельно его читают.

- Какие слова еще непонятны?

- Уступила.

Учитель демонстрирует, что означает это слово.

- Ребята, вы поняли рассказ?

- Да!

- Сейчас проверим. Валя, ты будешь старушкой. Люба и Зина будут девочками — Надей и Катей. Вот это наш автобус (два стула с табличкой «детские места»). Какая это площадка?

- Передняя.

- Будем читать рассказ, а артисты должны играть.

Учитель вместе с детьми читает первое и второе предположения. Девочки садятся на стулья.

- Посмотрите, как они сидят. Что написано?

- Смирно.

«Артисты» тут же принимают позу, обозначающую, что они сидят смирно.

Дети читают следующие два предложения. Валя (девочка, которая изображает старушку) подходит к подругам. Но здесь происходит заминка: ни Люба, ни Зина не поняли предложения «Надя сказала ей, что эти места для детей, и не встала».

Учитель еще раз читает это предложение, обращая внимание на местоимения *ей, эти*, раскрывая их смысл в действии: он садится сам на место «артистки», изображающей Надю, недоброжелательно смотрит на старушку, произносит: «Эти места для детей» — и отворачивается.

В это время Зина внимательно вчиталась в текст, вскочила, покачала головой и обратилась к бабушке: «Садитесь, пожалуйста».

Послышались реплики детей:

— Еще надо!

•— Повторить.

- А теперь «артистки» все будут делать самостоятельно, а вы читайте текст и смотрите.

Снова исполняется вся сцена, на этот раз уверенно и точно. Затем учитель закрывает текст на доске и предлагает учащимся приступить к работе:

— Пишите изложение рассказа самостоятельно. Вначале напишите план. Если вы не знаете какого-либо слова, спрашивайте у меня.

На этом же уроке учитель объяснил, что при обращении можно сказать *бабушка* вместо *старушка*, а также смысл выражения *как тебе не стыдно*.

Надя и Катя. План.

1. Кто ехал в автобусе?
2. Что делали Надя и Катя?
3. Куда пошла бабушка?
4. Что сказала Надя?
5. Почему Кате стало стыдно?

В автобусе ехали первоклассницы, сидели детские места. Смирно сидели, хорошо. В остановке старушка подошла к с передней площадки.

Старушка увидела, что девочки сидели места для детей. Старушке было очень трудно.

Надя сказала ей: «Я не могу, эти места для детей». Она сидела спокойно. Катя ругала и сказала: «Как тебе не стыдно». Катя встала и сказала: «Садитесь пожалуйста».

Кате было стыдно за подругу.

Наде обидно.

(Люда Я.)

Надя и Катя.

План.

1. Куда вошли Надя и Катя?
2. Что написано в автобусе?
3. Кто подошла в передней площадке?
4. Кто было стыдно?
5. Кто уважал старушку?

В автобусе ехали первоклассницы Катя и Надя. Смирно сидели на детских местах.

Шофер остановился. Подошла старушка передней площадки. Старушка идет, опирается на палку. Старушка стоит в автобусе.

Надя сказала: «Это детские места для детей».

В автобусе написано большие буквы «Для детей».

Катя сказала Наде: «Надя как тебе не стыдно». Кате было стыдно за подругу. Катя встала и сказала: «Бабушка садитесь пожалуйста».

Старушка сказала «Спасибо».

(Толя Л.)

Мы видим, что дети, поняв текст и имея некоторый навык планирования, передали содержание рассказа правильно, своими словами, в то же время они узнали некоторые новые выражения, т. е. изложение в данном случае выступает как форма работы по развитию речи слабослышащих школьников.

Безусловно, успех был определен верным выбором текста, содержание которого было очень удобно разобрать при помощи инсценировки.

Учитель старался довести до понимания детей смысл каждого предложения, представить его наглядно, объяснить ряд слов в ходе инсценировки, а некоторые — во время вступительной беседы. Также важно то, что вначале учитель предложил «артистам» самим исполнить инсценировку и, лишь убедившись, что они не поняли некоторые места рассказа, пришел им на помощь.

Привлекая внимание к инсценировке как методическому приему работы над изложением, мы предлагаем следующие пути ее использования:

чтение текста для изложения и словарная работа; инсценирование одной части рассказа, наиболее важной для понимания содержания в целом; ознакомление с планом (или составление плана), письменная работа;

инсценировка перед чтением рассказа с одновременным объяснением новых слов и выражений, которые произносят действующие лица (для этого требуется предварительная работа с «артистами»; удобнее всего привлечь для инсценировки учащихся старших классов; реплики, которые будут произносить действующие лица, неплохо заготовить на доске); ознакомление с планом или составление плана, письменная работа;

инсценировка после чтения рассказа с целью уточнения трудных для детей мест рассказа; работа над планом и выполнение письменной работы;

инсценировка не по рассказу, предлагаемому для изложения, а по сходному сюжету с объяснением новых слов и выражений.

Учитель должен творчески применять инсценировки на уроках обучения изложению, учитывая уровень речевого развития детей, уже имеющиеся у них навыки работы.

ИЗЛОЖЕНИЕ ТЕКСТОВ, ВОСПРИНЯТЫХ СЛУХО-ЗРИТЕЛЬНО

Рассмотрим еще один вид работы над изложением, который типичен лишь для школы слабослышащих,— знакомство учащихся с содержанием рассказа или статьи для изложения с помощью звукоусиливающей аппаратуры.

Если в массовой школе в подавляющем большинстве случаев учащиеся воспринимают текст на слух, то в школе слабослышащих дело обстоит несколько иначе. Учитель в соответствии с задачами специального обучения может, работая над изложением, тренировать учащихся в чтении с губ, развивать их слуховое восприятие, приучать к слухо-зрительному восприятию речи.

Методика этой работы внешне очень проста: учитель читает рассказ два-три раза в микрофон, учащиеся слушают и одновременно следят за движениями его губ, т. е. воспринимают текст комплексно. Затем проводится разбор содержания рассказа или статьи, и дети пишут изложение или сочинение.

Вот эта внешняя простота часто создает у учителя школы слабослышащих иллюзию полного сходства с методикой работы в массовой школе, и поэтому результаты иногда бывают обескураживающими. Неожиданное «необъяснимое» явление, когда «дети прекрасно все слышали, текст был легкий, а написали страшно» (это можно часто слышать от неопытных учителей), объясняется упрощенным взглядом на дефект слабослышащих детей, когда частичная потеря слуха рассматривается лишь, с точки зрения нарушения функции общения. Это вполне логично по отношению ко взрослым с недостатками слуха, но не к детям, у которых нарушение слуховой функции мешает овладению речью, ведет к речевому недоразвитию. «...Своеобразие понимания речи у слабослышащих детей обуславливается двумя взаимозависящими факторами — неполным слышанием речи, с одной стороны, и недоразвитием речи, с другой»¹.

Поэтому и при подаче слабослышащему ребенку текста с помощью звукоусиливающей аппаратуры мы должны учитывать своеобразие его речевого развития, возможности слухо-зрительного восприятия речи. Основное препятствие для ребенка с недоразвитой речью при слухо-зрительном восприятии текста заключается в невозможности вернуться к нему, вдуматься не спеша в его содержание, осмыслить в целом. Если при зрительном восприятии текста такие свойства письменной речи, как ее стабильность и доступность длительному обозрению, позволяют ребенку сосредоточиться, поразмыслить над содержанием предлагаемого для изложения материала, то в данном случае перед ним стоит задача сразу правильно воспринять рассказ или статью. Однако у слухо-зрительной подачи текста с помощью звукоусиливающей аппаратуры имеются и преимущества — это живое общение учителя с учащимися, что отсутствует при восприятии написанного материала. Мимика, жест, голос, интонация учителя — положительные факторы при этом виде работы, присущие лишь ему.

Таким образом, естественной и эффективной будет лишь такая методика, которая учитывает все особенности слухо-зрительного восприятия речи детьми с недостатками слуха.

Когда же целесообразно начать практиковать изложение текстов, воспринимаемых слухо-зрительно? Нам представляется, что наиболее оправданным для знакомства учащихся с этим видом работы будет период, когда они уже понимают особенности задания, приучены к изложению как форме работы по развитию речи, имеют навыки планирования, т. е. примерно конец обучения в 4-м классе (2-е отделение). Важно чередовать виды изложения, тренируя таким образом учащихся в основных видах восприятия речи, но не забывая об уровне их речевого развития.

Рассмотрим урок в 4-м классе, на котором учащиеся воспринимали слухо-зрительно рассказ с целью изложения его содержания.

Учитель предложил учащимся следующий рассказ.

Пожар в лесу.

Было жаркое лето. Пионер Коля Иванов пошел в лес за грибами. Вдруг он увидел дым. В лесу начинался пожар. Коля побежал в деревню. Он позвал на помощь колхозников. Пожар потушили. Лес был спасен. Пионеру Коле Иванову объявили благодарность¹.

Учащиеся этого класса были уже ознакомлены с особенностями изложения как вида задания, писали изложения по зарисовкам и инсценировкам, умели составлять план работы. Это был один из первых уроков, когда учащиеся воспринимали рассказ для изложения слухо-зрительно.

На доске заготовлены слова и словосочетания для объяснения: *был спасен, позвал на помощь, объявили благодарность*.

Начинается урок. Учитель обращается к учащимся:

— Сегодня мы будем писать изложение рассказа о том, как один мальчик помог потушить пожар.

Попутно учитель выясняет, правильно ли дети понимают слово *потушить*. Учащиеся надевают наушники, учитель проверяет, как дети слышат, и начинает четко и выразительно читать рассказ. Окончив чтение, он открывает доску и объясняет новые слова, а затем еще раз читает рассказ, каждые две-три фразы сопровождая вопросами к детям,

— «Было жаркое лето. Пионер Коля Иванов пошел в лес за грибами». Как звали пионера?

¹ Жидкова Л. А., Каменецкая Л. М. Сборник текстов для изложений во вспомогательной школе. М., 1968.

- Коля Иванов.
- Что делал Коля в лесу?
- Собирал грибы.
- Когда это было?
- Летом.

Учитель продолжает читать:

— «Вдруг он увидел дым. В лесу начинался пожар». Что случилось в лесу?

- Пожар.
- Как об этом узнал Коля?
- Дым был. Он увидел дым.

Читается следующая часть рассказа:

— «Коля побежал в деревню. Он позвал на помощь колхозников. Пожар потушили». Зачем Коля побежал в деревню? Коля сам мог потушить пожар?

Ответы детей убеждают учителя, что и это, основное место рассказа понято правильно. Наконец, учитель выясняет, как дети поняли последнюю часть, и читает снова весь текст.

— Теперь составьте план и пишите изложение. Если вам будет трудно написать какое-либо слово, спрашивайте меня.

Учитель выключает усилитель громкости, и учащиеся приступают к работе. Учитель обходит детей: наиболее слабым помогает составить план изложения, отвечает на вопросы других детей, вводит некоторые новые слова.

План.

1. Когда это было?
2. Куда пошел Коля Иванов?
3. Какая погода?
4. Что случилось в лесу?
5. Куда побежал Коля Иванов?
6. Что объявили Коля Иванов?

Это было летом. Погода была хорошая. Однажды Коля Иванов пошел в лес за грибами. В лесу растет много деревьев и кустов, и очень много ягод и грибов. Коля Иванов собирал грибы. И пошел дальше. Вдруг Коля Иванов увидел большой дым. Коля Иванов стал бросился бежать. И хотел позвать колхозников. А Коля Иванов не может сам потушить пожар. В лесу уже потушили. Коля Иванов объявили благодарность. Лес был спасен. Коля Иванов настоящий пионер.

(Саша Л.)

На примере описания данного урока мы можем конкретно говорить о специфических приемах рассматриваемого вида работы — изложения рассказов, воспринятых слухозрительно. Вернемся к началу урока. Прежде чем прочитать текст, учитель объявил детям, о чем будет рассказ, который они услышат.

Привлекая таким образом внимание учащихся к теме, побуждая их настроиться на нее, он дал им возможность более полно воспринять рассказ в целом.

Затем последовало чтение текста без объяснения новых слов, чтобы дать учащимся общее представление о ситуации, выяснить, что им непонятно. Наконец, словарная работа и повторное чтение рассказа по частям с разбором каждой части; это дало возможность выяснить, что детям непонятно.

Чем вызывается необходимость такого хода урока? Отсутствие зрительной опоры, неполное слышание и речевое недоразвитие очень затрудняют восприятие даже, казалось бы, такого легкого текста. Поэтому учитель выясняет, верно ли понято содержание, правильно ли воспринимают дети отдельные фразы и части рассказа. Кстати, даже при таком разборе один ученик пишет о двух мальчиках (Коля и Ваня вместо Коли Иванова), некоторые же не поняли выражение *бросился бежать* и написали *бросил корзинку и бежал*.

Заключительное (третье) чтение позволяет детям воспринять понятый текст в целом. Завершает всю подготовительную работу составление плана. Таким образом, и при этом способе ознакомления учащихся с текстом для изложения остается в силе основная задача подготовительной работы — добиться, чтобы речевой материал был доступен ученикам.

На приведенном уроке подготовка осуществлялась своеобразным путем, отличным от предыдущих и связанным с особенностями слухозрительного восприятия речи слабослышащими детьми. Однако это не означает, что здесь непригодны такие виды подготовительной работы, как детские зарисовки с последующим разбором, полная или частичная инсценировка и т. п.

Рассмотрим еще некоторые методические рекомендации подготовительной к изложению работы, связанные именно с особенностями слухозрительного восприятия слабослышащими учащимися речи.

Первоначальное знакомство учащихся с этим видом изложения эффективнее всего проводить на материале текста, разобранного ранее на уроках чтения или во внеклассное время, а также текста на сюжет изученного произведения.

Текст для изложения можно написать на доске. Учитель читает его перед микрофоном, а учащиеся имеют возможность в затруднительных случаях обратиться к записи. Имеются различные варианты этой работы, например: вначале чтение учителя, а затем разбор написанного или, наоборот, сначала чтение текста с доски, а затем восприятие его слухозрительно.

На доске заготовлены те части рассказа, которые наиболее трудны для слухозрительного восприятия или важны для понимания всего текста в целом. Учитель читает рассказ в микро-Фон, привлекая внимание учащихся к написанным на доске частям,

На доске заготавливаются иллюстрации к тексту (отдельные картинки, серия картинок и т. д.). Учитель, читая текст, привлекает внимание учащихся к этим наглядным пособиям, которые помогают воспринять и осознать содержание рассказа или статьи для изложения.

По мере того как учащиеся получают все более прочные навыки в слухо-зрительном восприятии речевого материала задания следует усложнять, уменьшая количество наглядных средств, иллюстрирующих текст для изложения.

ИЗЛОЖЕНИЕ ТЕКСТОВ, ВОСПРИНЯТЫХ НА СЛУХ ИЛИ С ПОМОЩЬЮ ЧТЕНИЯ С ГУБ

Изложение, помимо того, что является одним из эффективнейших средств развития речи слабослышащих детей, позволяет сурдопедагогу вести целенаправленную и систематическую работу по развитию слухового восприятия и воспитанию прочных навыков чтения с губ. И знакомство учащихся с материалом для изложения только по слуху, и восприятие его лишь с помощью чтения с губ имеют ряд общих принципиальных целей, и поэтому мы имеем основание, помимо различий, о которых будет сказано ниже, говорить и о некоторых единых методических требованиях к ведению этой работы.

Одна из ведущих задач школы для слабослышащих заключается в том, чтобы всесторонне подготовить наших детей к жизни в обществе слышащих людей: обучить их словесной речи, научить понимать речь, обращенную к ним, и т. д., а это возможно лишь при условии постоянной тренировки в чтении с губ, в слуховом и слухо-зрительном восприятии речи, а также максимального использования слуха.

В связи с этим для нас становится ясно, что если восприятие детьми с недоразвитой речью текста с помощью всех имеющихся у них возможностей связано со многими трудностями, то понять текст с помощью неполноценного слухового анализатора или посредством чтения с губ значительно сложнее.

Естественно, что изложение по чтению с губ или только по слуху целесообразно проводить в том случае, когда дети хорошо усвоили требования к изложению, имеют некоторый опыт в их написании.

Эффективность этой работы зависит от знания учителем ряда специфических приемов и методических положений.

Так, залогом успеха изложений по чтению с губ или по слуху является правильный выбор текста.

Подбирая тексты, которые учащиеся должны воспринять или на слух, или по чтению с губ, следует руководствоваться положением о том, что ребенок с недостатками слуха не вос-

принимает таким образом незнакомые слова и обороты речи. Поэтому логичнее всего на первоначальном этапе предлагать Учащимся знакомые тексты, адаптированные рассказы, известные по урокам чтения, и т. д. В дальнейшем можно работать с новыми текстами, имеющими минимальное количество незнакомых детям слов.

Одним из важнейших моментов является проверка учителем, как ученик воспринял и осмыслил словесный материал.

Наконец, учитель не должен забывать о постепенном усложнении заданий по мере продвижения учащихся как в речевом развитии, так и в навыках слухового восприятия и чтения с губ.

Таковы те общие положения, которые необходимо иметь в виду учителю при осуществлении специальной работы по развитию слухового восприятия и тренировке в чтении с губ, когда он подбирает тексты для изложения.

Приведем описание урока в 5-м классе, на котором были учтены высказанные нами положения.

Тема. Изложение рассказа «Через ручей».

Цель. Обучение передаче текста, воспринятого на слух, развитие слухового восприятия.

Если учащиеся хорошо понимают особенности изложения как вида работы и если они имеют уже опыт изложения текстов, воспринятых зрительно (с доски), им можно предложить текст для восприятия по слуху. Для этого выбран был рассказ «Через ручей».

Петя учится в первом классе. Однажды Петя шел из школы домой. Недалеко от дома протекал ручей. Днем лил сильный дождь. Вода в ручье поднялась. Ручей разлился. Петя не мог сам перейти через глубокий и широкий ручей. Он подошел к ручью и заплакал. По дороге шел старший школьник Боря. Он увидел, что Петя плачет. Боря посадил Петю к себе на спину и перенес его через ручей.

Рассказ по содержанию и объему вполне доступен для учащихся 5-го класса. Однако, учитывая трудности, связанные с восприятием текста на слух, учитель выписывает ряд слов и выражений на доску: *протекал ручей* — был ручей, находился ручей; *ручей разлился* — воды стало много в ручье, ручей стал широким; *вода в ручье поднялась* — воды стало больше в ручье, чем раньше; *посадил на спину, перенес; не мог сам перейти, лил дождь*.

Проверив, как дети слышат, учитель обращается к классу: — Сегодня мы будем писать изложение рассказа «Через ручей».

Для того чтобы понять содержание рассказа, вы должны быть очень внимательны. В этом рассказе говорится о том,

как школьник Боря, пионер, помог маленькому мальчику. У Ва», встретятся новые слова и выражения, посмотрите на доску

Учитель проверяет, как дети понимают слова, уточняет их значение. Так, смысл словосочетания *посадил на спину* помогают раскрыть двое учащихся: на полу они начертили две линии, обозначающие ручей, старший мальчик переносит малышу через «ручей».

Затем учитель закрывает губы экраном и четко, слегка замедленно, но выразительно читает весь текст рассказа.

Повторное чтение сопровождается вопросами, чтобы проверить, как дети восприняли текст.

«Петя учится в первом классе». (Как звали мальчика?)

«Однажды Петя -шел из школы домой. Недалеко от дома протекал ручей». (Где протекал ручей?) Учитель задает этот вопрос без экрана, но прргвлекает внимание детей к записи на доске: *протекал ручей*.

Вопрос к предложению «Однажды Петя шел из школы домой» не задается, так как эта фраза хорошо воспринимается на слух (много шипящих и гласных звуков) и часто встречалась раньше.

«Днем лил сильный дождь. Вода в ручье поднялась. Ручей разлился». Учитель указывает на доску, дети читают новые слова, которые встретились в этих фразах. Вовремя использованная зрительная опора позволяет учителю задать и смысловой вопрос.

— Почему ручей разлился?

— Дождь был, много воды, — отвечают дети.

Таким же образом выясняется, как учащиеся поняли остальные предложения, при этом восприятие текста только на слух чередуется с чтением с доски трудных или новых слов и выражений.

Наконец, учитель закрывает написанное на доске и обращается к детям:

— А сейчас я прочту вам рассказ последний раз,— и читает без всяких пояснений.

— Ребята, напишите план и пишите изложение. Если вам будет трудно что-либо написать или забудете какое-нибудь слово, спрашивайте у меня.

Учащиеся приступают к работе.

План.

1. Как Петя учится, какой класс?
2. Что делал Петя?
3. Какая погода?
4. Боря что делает?
- б, Где поднялась ручей?

Наступила весна. Петя учится в первом классе. Петя ушел из школы мой. Недалеко находился ручей. Днем был сильный ливень. Вода в ручье поднялась. Петя не мог сам перейти широкий ручей. Петя плакал. Боря шел из школы. Вдруг он увидел, что Петя плакал. Боря посадил на спину и перенес Петю. Петя сказал: «Спасибо» и пошел домой.

(Валера Ш.)

Анализируя изложение Валеры Ш., мы видим, что ученик, не копируя текста, использует новые слова, содержание рассказа им хорошо понято, т. е. перед нами результат проведенной учителем работы по развитию речи учащихся.

Какие приемы помогли учителю эффективно провести работу? Прежде всего, глубокий анализ текста: учитель выделил слова и выражения, требующие объяснения, были учтены различные возможности восприятия учащимися на слух отдельных фраз и спланирована система вопросов. Наконец, перед нами пример работы по развитию слухового восприятия: учитель дает учащимся возможность соотнести звуковой образ новых для них слов с их письменным выражением, что помогает пониманию их смысла. В то же время, чтобы не нарушать целостности восприятия, первое чтение текста проводится без пояснений.

Таким образом, мы можем выделить принципиальные положения, характерные для изложения текстов, воспринимаемых на слух.

1. Анализ учителем подобранного текста как в фонетическом, так и в смысловом плане.

2. Акцентирование внимания детей на главном в рассказе или статье для изложения (в приведенном уроке: «Мы будем писать о том, как школьник Боря, пионер, помог маленькому мальчику»).

3. Использование зрительной опоры (соотнесение восприятия того на слух с написанным).

4. Непосредственная работа по развитию слухового восприятия — четкое, выразительное, орфоэпически грамотное чтение учителя.

Как и всякая творческая работа, обучение изложению текстов, воспринимаемых на слух, имеет множество различных вариантов. Рассмотрим некоторые из них.

Учащимся предлагается рассказ, по которому они ранее (месяц — полтора месяца назад) писали изложение, читая текст с доски.

Можно рекомендовать такой ход работы: на доске написан текст для изложения, учащиеся читают его, затем учитель читает его в микрофон, а дети следят за текстом, наконец, третье чтение без зрительной опоры.

Учитель на доске заготавливает какую-то часть или несколько частей рассказа, наиболее трудных для восприятия на слух,

и дает детям возможность сначала прочесть их и одновременно услышать, затем текст читается только в микрофон.

Эффективно, как и при других видах изложения, использование различного наглядного материала, иллюстрирующего рассказ или статью (например, учитель читает текст для изложения в микрофон, привлекая внимание детей к картинкам, на которых изображена основная канва сюжета).

На доске написан план рассказа. Учитель читает текст, а учащиеся соотносят воспринятое на слух с планом. Это дает им возможность более полно и точно понять текст в целом.

Учитель не сам читает текст рассказа, а использует для этой цели магнитофон, чтобы можно было записать диалог, встретившийся в тексте, более выразительно прочитать рассказ. Однако этот вид работы возможен тогда, когда дети уже хорошо воспринимают на слух речевой материал.

Как мы уже говорили, методика изложения по чтению с губ имеет много сходных моментов с проведением изложения, когда учащиеся воспринимают текст лишь при помощи слуха. Однако имеются моменты, характерные именно для этого вида работы.

В конце учебного года в 5-м классе учитель провел урок по теме: изложение рассказа «Маленькая хозяйка».

Цель урока: словарное обогащение, воспитание навыков чтения с губ.

Мама Лиды пошла на работу. Лида осталась одна дома. Она захотела помочь маме. Лида смела пыль со стола и стульев, протерла стекла и зеркало. Потом она взяла веник и подмела пол. На чистый пол Лида постелила чистые коврики. В комнате стало чисто и приятно. Пришла мама и очень обрадовалась. Она похвалила Лиду. Потом Лиду называли маленькой хозяйкой.

В начале урока учитель обращается к классу:

— Сегодня мы будем писать изложение. Читать я буду очень тихо — вы поймете рассказ, если внимательно будете смотреть на мои губы. В рассказе говорится о том, как девочка помогала маме. О чем говорится в рассказе?

Учитель спрашивает трех учащихся и еще раз повторяет детям, о чем они будут писать.

На доске написаны слова и словосочетания, а также два предложения: *Лида смела пыль со стола и стульев, протерла стекла и зеркало. Потом она взяла веник и подмела пол.*

Учитель обращает внимание детей на то, что сочетание слов *захотела помочь* обозначает не «помогает», а «только собирается помочь»; при помощи демонстрации действий она объясняет сочетание слов *смела пыль, протерла окна, постелила коврик,*

на нескольких примерах объясняет слова *хозяйка, похвалила Лиду*.

После словарной работы учитель обращается к детям:

— Чтобы хорошо понять меня, нужно быть очень внимательным, надо тихонько повторять то, что я говорю. Давайте попробуем прочитать с губ два предложения.

Вместе с учителем дети читают предложения с доски, а затем учитель просит их узнать, что он будет говорить, и тихо произносит сначала вторую, а затем уже первую фразу. Дети читают с губ эти два предложения, соотносят их с написанным на доске.

— А теперь я вам прочитаю весь рассказ.

Учитель плавно, очень тихо, но не шепотом, не утрируя артикуляции и в то же время слегка замедленно читает рассказ. Дети одновременно проговаривают вполголоса каждое предложение.

Начинается повторное чтение. Зная, что две девочки имеют еще очень плохие навыки чтения с губ, учитель предлагает им повторять за собой каждое предложение; остальным детям задаются по ходу чтения вопросы, выясняющие, с одной стороны, понят ли текст по содержанию и, с другой — верно ли дети прочли с губ рассказ:

— Почему Лида была одна дома? Что сделала Лида? На какой пол положила Лида коврики? Почему? Почему Лиду называли маленькой хозяйкой?

Когда учитель убедился, что учащиеся хорошо восприняли текст, понимают его, он открывает запись на второй доске:

1. Кто пришел домой?
2. Куда пошла мама Лиды?
3. Как звали Лиду потом?
4. Что сделала Лида в комнате?
5. Кто остался в комнате?

— Посмотрите на доску. Здесь план рассказа. Но верно ли он написан?

— Нет.

— Вы должны написать вопросы по порядку.

(Верная последовательность пунктов плана: 1. Куда пошла мама Лиды? 2. Кто остался в комнате? 3. Что сделала Лида в комнате? 4. Кто пришел домой? 5. Как стали звать Лиду?)

Учащиеся справляются с этим заданием.

— Теперь я вам прочитаю рассказ последний раз.

На этот раз учитель читает без всяких комментариев и в более быстром темпе.

— А теперь пишите изложение рассказа.

О том, что учитель верно провел урок — учел трудности чтения с губ и не забыл о главном — развитии речи слабослышащих учащихся, — говорят результаты.

Маленькая хозяйка.

Мама пошла на работу. Лида осталась в комнате, она сидит дома, Лида стала думать. Она хотела помогать маме. Лида взяла венику. Она подметала пол. Лида смела пыль столов и стульев. В комнате чисто. Пришла домой мама. Мама увидела, она понравилась. Мама звала Лиду. Мама сказала: «Лида маленькой хозяйкой».

(Лида Ж.)

Еще раз обратим внимание на сходство методики изложения на слух и по чтению с губ: выбор доступного для детей текста как по содержанию, так и в отношении его восприятия; акцентирование внимания учащихся на главном в рассказе; словарная работа; учет индивидуальных особенностей учащихся.

Предлагаем еще некоторые методические пути обучения изложению по чтению с губ.

На доске деформированный текст. Учащиеся читают каждое предложение, в то же время учитель проговаривает эти фразы, а дети сравнивают написанное с тем, что они прочли с губ. После этого учитель закрывает текст и читает тихим голосом весь рассказ или статью. Учащиеся считывают текст с губ, в случае затруднения их внимание снова привлекается к написанным фразам.

На доске заготовлена лишь часть текста или наиболее трудные для чтения с губ фразы, слова.

Работа проводится аналогично описанной, но, кроме зрительной опоры, учитель в случае затруднений включает и звукоусиливающую установку.

Использование иллюстраций и плана.

Естественно, учитель обязан знать методику обучения учащихся чтению с губ: лицо его должно находиться в положении, наиболее удобном для чтения с губ, текст надо читать, не утрируя артикуляции, но вначале несколько замедленно. Для воспитания навыка чтения с губ необходимо систематически усложнять задания: текст читать с каждым разом все в более быстром темпе, рассказывать детям на разные места, чтобы они научились считывать с губ с различных позиций, к чтению текста привлекать самих учащихся и других учителей.

ИЗЛОЖЕНИЕ И КОНТРОЛЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Рассмотрев специфику изложения как формы работы по развитию речи слабослышащих детей и методику его проведения, остановимся на важном в практике школ вопросе — о месте контрольных изложений в системе речевого развития. 98

Контрольное изложение совершенно исключает подготовку нему учащихся, поэтому изложение слабослышащего ребенка, лишенное необходимой подготовительной работы, представляет собой контрольный срез уровня его речевого развития на каком-либо этапе обучения; перед учителем ярко выступит картина того, как ребенок понимает отдельные слова, как воспринимает общий смысл контекста и в какой мере владеет навыком его передачи.

Таким образом, контрольные работы в начальных классах школы слабослышащих не могут служить критерием успеваемости ребенка по формированию грамматического строя языка (в отличие от аналогичных работ¹ в массовой школе), а должны проводиться как этапные работы, которые помогут учителю реально смотреть на уровень общего развития каждого ребенка.

Если же учитель хочет проконтролировать знания учащихся по циклу предметов русского языка, умение самостоятельно строить предложения и выражать свои мысли, то этому не мешает та подготовительная работа над лексикой и раскрытием общего содержания контекста, о которой мы говорили как о необходимом элементе обучения изложению, не лишаящем ребенка самостоятельности, а, наоборот, являющемся обязательным условием творческой самостоятельной работы.

СЛОВАРНАЯ РАБОТА ПРИ ЧТЕНИИ ТЕКСТОВ ДЛЯ ИЗЛОЖЕНИЯ

Речь слабослышащих развивается в условиях использования частично сохранившейся функции слухового анализатора. Это приводит к тому, что слабослышащий ребенок воспринимает и запечатлевает слова в искаженном виде. Ограниченность речевого опыта слабослышащего ребенка, возникающая в связи с неполным восприятием речи на слух, ведет к количественной недостаточности запаса слов и к весьма своеобразному применению этих слов.

Суммируя данные о состоянии словаря слабослышащих детей, мы делаем следующие выводы.

У большого числа детей наблюдается недостаточный запас слов.

Не обладая достаточным запасом слов, они заменяют одни слова другими внутри определенных смысловых групп.

В их словаре обнаруживаются также смешения слов на основе близкого (с точки зрения слухового восприятия плохо слышащих детей) звучания.

Слова, которыми пользуются слабослышащие дети, нередко характеризуются искаженным произношением, с тенденцией к сохранению общего рисунка слова на основе более сохранного произношения гласных звуков и правильного распределения ударения в речи.

Е связи с общим недоразвитием речи у слабослышащих детей можно наблюдать неточность и недифференцированность в понимании значения слов, что обуславливает неправильное их употребление.

Искаженное произношение и недостаточность словаря слабослышащих детей ведут иногда к таким явлениям, когда слово они делят на несколько слов, неверно его понимая, например слово *новоселье*. Ребенок объясняет так это слово: *Бабушка живет в новом селе*. Или слово *поднос*: *У девочки под нос мокрый*. Бывают и случаи распада словосочетаний, например словосочетания *румяный пирожок*. Ребенок так объясняет его значение: 1) *Девочка зимой румяная щеки*. 2) *Мальчик кушает сладкий пирожок*.

Важно отметить и следующее явление: контекст для слабослышащего ребенка не существует как единое целое, он легко распадается, т. е. наблюдается неустойчивость контекста, причем сами дети об этом не догадываются.

Приведенные особенности словаря слабослышащих детей с глубоко недоразвитой речью требуют специальной коррекции, которая обычно носит название «словарная работа». Многие учителя считают ее задачей объяснение значения новых слов. В действительности ее задачи значительно сложнее. Прежде всего, учитель должен хорошо знать уровень речевого развития своих учащихся и систематически контролировать правильность понимания и применения даже самых употребительных слов. В этом случае будет создана основа для полноценного словарного обогащения и в конечном итоге подлинного развития речи слабослышащего ребенка. Мы рекомендуем следующие приемы для проверки понимания слов слабослышащими учащимися:

составление предложений с данным словом. Например, учитель решил проверить, как учащиеся 4-го класса понимают слово *выходной*, и предложил им придумать с этим словом предложения. Ученица составила такие предложения: *Ребята пошли в выходной дверь. На двери написано выходной*. После этого учитель объяснил значение этого слова;

демонстрацию предметов или картинок с их изображением. Учащимся предлагается найти в разбираемом тексте слова к демонстрируемым предметам;

можно предложить учащимся выполнить какое-либо действие, о котором говорится в тексте, и тем самым узнать, как они понимают значение глаголов и наречий;

понимание ряда слов можно выяснить в ходе беседы, путем умело поставленных, логически связанных вопросов;

эффективным средством являются детские зарисовки к текстам.

Сознательно повторяясь, мы подчеркиваем, что нецелесообразно применять в работе со слабослышащими детьми обычный

прием учителей массовых школ, которые просят самих учащихся назвать непонятные им слова.

Кроме того, мы должны привлечь внимание учителей к следующему моменту: особенно трудны для усвоения слабослышащими детьми прилагательные, местоимения, наречия. Для учащихся массовых школ эти слова понятны и обычны, и поэтому многие учителя, работающие в школах для слабослышащих, по аналогии с массовой школой очень мало внимания уделяют этим категориям слов, тем самым затрудняя сознательное раскрытие содержания и в значительной мере снижая эффективность развития речи слабослышащих детей.

Прежде чем перечислить приемы объяснения новых слов, мы подчеркиваем, что необходимым условием плодотворной работы учителя в этом направлении является умение раскрыть значение слова в связи с контекстом, провести анализ всего предложения. Только тогда объяснение будет способствовать сознательному усвоению слова, обогащению словаря и в конечном итоге развитию речи слабослышащих. Если это положение нарушается, то объяснение искажается, становится неточным, формальным.

Для учителя важно также выделить слова, требующие объяснения в первую очередь. Критерием здесь снова будет связь с контекстом, значение слова для понимания контекста в целом.

Рассмотрим основные приемы объяснения новых слов.

1. Использование наглядности.

а) Показ предмета или его изображения на картинке. На пример, в тексте «Котенок и клубок»¹ таким образом можно объяснить слова *клубок ниток, нитки*.

б) Показ отрывков из диафильмов, фильмов, где ярко изображены предметы, встречающиеся в тексте. Конечно, наиболее эффективна эта работа, если диафильм создан по разбираемому тексту.

в) Демонстрация действий, инсценировка. Например, в рассказе для изложения «Старушка»² таким образом хорошо объяснить слово *скользко*: *Было очень скользко. Старушка упала. Мальчик помог старушке встать*.

г) Показ действия и раскрытие содержания слова с помощью макета или конструктивной (разборной) картины.

Используя наглядные средства для объяснения слова, нужно раскрывать его значение в разных контекстах, иначе в дальнейшем учащиеся могут употреблять это слово только в одном значении, в котором впервые узнали его. Например, *сигнал* они понимают как телевизор, *сеанс* — как название фильма, *экран* — как журнал и т. д.

¹ См. приложение.

² См. там же.

2. Словесное описание предметов. Использовать этот прием в начальных классах школы слабослышащих нужно с учетом уровня речевого развития детей, когда нет возможности раскрыть значение слова с помощью наглядности. Так, в тексте «Старушка» с помощью словесного описания можно объяснить слово *чужая* (старушка), в тексте «Котята»¹ слово *рады* (котят) и т. д.

3. В 4-м классе иногда можно раскрывать значения слов с помощью синонимов и антонимов, а также морфологического анализа слов. Например, в тексте «Новичок» словосочетание *весь класс* можно объяснить как *все ученики*; объясняя слово *ласточкино* (гнездо) (в тексте «Птенчик»²), можно подчеркнуть корень слова и объяснить, что это *гнездо ласточки*.

4. Эмоциональное, выразительное чтение текста всегда помогает слабослышащим понять значение слова в контексте. Конечно, нельзя довольствоваться только этим приемом, выразительное чтение должно стать постоянным спутником выше перечисленных приемов. Например, эмоциональное чтение учителя с одновременным показом картинки дает возможность учащимся понять фразы *Вдруг началась метель. Сильный ветер крутил хлопья снега и бил в лицо*.

РАБОТА НАД ОШИБКАМИ В ПИСЬМЕННЫХ РАБОТАХ

Как мы уже отмечали ранее, обучение письменной речи детей с недостатками слуха условно можно разделить на два этапа:

1. Знакомство с каждым новым видом письменного задания, представляющее собой систему подготовленных письменных работ. Их же целесообразно проводить в период, когда перед учащимися надо раскрыть новые грани какого-либо уже знакомого вида письменной речи.

2. Обучение письменной речи на основе проведения самостоятельных письменных работ.

В настоящей главе мы изложим принципы аналитического обучения письменной речи на основе проведения самостоятельной письменной работы. Остановимся на особенности восприятия детей с неполноценным слухом окружающей действительности, особенности, которая обуславливает методику проведения работы над ошибками.

Наши учащиеся в большей мере, чем слышащие, находятся во власти наглядного восприятия, так как более отвлеченное, обобщенное восприятие всегда опирается на словесное мышление, которое не может быть полноценным у детей с недостатками слуха до тех пор, пока они не достигнут достаточно раз-

¹ См. приложение.

² См. там же.

витой речи. Эта особенность восприятия детей с недостатками слуха и объясняет нам некоторые своеобразные черты их письменной речи: иногда пропуски главного и внимание к второстепенному, часто отсутствие логической связи между частями работы, дефекты последовательности изложения, непропорциональность частей письменной работы, недостаточность обобщений.

Сурдопедагог, учитывая своеобразие письменной речи наших детей, должен учить их умению соблюдать соответствие формы содержанию, точности и образности речи, четкому и яркому описанию, т. е. решать задачи, стоящие и перед массовой школой. Следует предупредить, что успех в аналитическом обучении будет достигнут в том случае, если учитель со всей серьезностью и глубиной, на основе повседневного изучения уровня речевого развития своих воспитанников будет относиться к проведению этих уроков. Ведь здесь должна быть огромная предварительная работа со стороны учителя, заключающаяся в том, чтобы отыскать в детских сочинениях крупинки верного, найти типичные недочеты, дать понять детям, в чем их ошибки, доказать им это. Без такой предварительной работы пропадает смысл аналитического обучения.

Рассмотрим основные принципы аналитического обучения письменной речи и проиллюстрируем их уроками.

1. На уроках, которые следуют за выполнением письменных заданий, учитель обязательно должен опираться на выполненные накануне самостоятельные письменные работы, осуществляя живую, непосредственную связь с ними.

Иногда учителя нарушают этот принцип; помня о том, что после проведения самостоятельной письменной работы должен следовать анализ ошибок, и удрученные огромным количеством (в сравнении с нормой) самых различных погрешностей в работах слабослышащих, они строят урок так, как будто учащиеся накануне вовсе не выполняли письменное задание, т. е. в отрыве от написанных детьми работ. В лучшем случае учителя вскользь напоминают детям о том, что они писали, и начинают заново анализировать картинку или материал другого вида письменной речи, который был основой для проведения работы. Бывают случаи, когда вообще нет даже и речи о прошлом, а начинается подготовка к новой работе, не связанной с выполненным прежде заданием.

Например, в 4-м классе учащиеся писали сочинение по серии картинок «Зимние развлечения детей». (Возле школы дети зимой сделали снежную горку, попросили дворника полить ее водой, катаются с горки на санях.) Урок анализа ошибок учитель начинает с того, что напоминает о задании, которое выполнялось на прошлом уроке, затем бегло характеризует работы (Вася написал хорошо, Петя — плохо и т. п.), причем больше подчеркивает, что дети не справились с заданием. После этого

учитель раздает картинки (на доске висят эти же картинки) и начинает разбор первой: «Смотрите внимательно на первую картинку. Как будем начинать рассказ? (Молчание.) Когда это было?» — «Зимой». — «Какой был день? Какое небо? (Молчание.) А сейчас какое?» — «Голубое». — «А почему? Потому что светит солнце, ребята. Какое же будет первое предложение? Нужно начать так: «В один зимний солнечный день ребята решили сделать снежную горку»».

Тут же учитель анализирует ответы детей, исправляет ошибки. Таким же образом рассматриваются остальные картинки. — А сейчас я вам раздам тетради, вы будете работать над ошибками.

Как это понимать? Да просто дети будут снова переписывать свои работы, ранее исправленные учителем. Обучающего эффекта от такого «анализа» не следует ожидать.

2. В школах для детей с недостатками слуха разбор ошибок малоэффективен для обучения письменной речи, если он носит сугубо устный характер.

Использование письменного изображения объясняемого следует считать абсолютно обязательным. Дети должны видеть, что хочет разъяснить им учитель.

В массовой школе разбор недочетов начинается с чтения работ, в которых содержатся ошибки, и детям дается задание: внимательно слушаю, подметить, что неверно, что пропущено. Для слабослышащих же, которые в результате слуховой недостаточности имеют отклонения в речевом развитии, выраженные в различной степени, такой разбор неприемлем.

В 3-м классе учащиеся писали сочинение по картине «Завтра у нас елка». (В центре картины елка, дети вместе с учительницей украшают елку, готовятся к празднику. Много самых различных игрушек, лица у детей радостные.) Урок работы над ошибками учитель начинает так:

— Я расскажу, как вы написали сочинение. Прочитаю рассказ Лени, а потом Игоря.

Дети надевают наушники. Учитель читает работу ученика и тут же обращается к классу:

— Откуда взялась елка? Елка большая, а не большой, а Ленья написал — *большой*. Можно так писать? (Типичный вопрос, когда учащиеся знают, что нужно отвечать «нет».)

Итак, учитель отклоняется от чтения рассказа, чтобы подчеркнуть смысловую ошибку, и попутно привлекает внимание к грамматической ошибке. Создается видимость, что все делается верно, но усиленно ли слабослышащим учащимся 2-го отделения уловить содержание сочинения, если вопрос разбивает целостность восприятия, да еще уяснить грамматическую ошибку?! Естественно, что дети пассивны, только иногда они повторяют слова учителя. Но вот после чтения учитель объявляет:

— Сейчас мы разберем слова, которые вы неверно на писали.

Вызывает ученика,

— Что это? — спрашивает учитель, показывая на рисунок, где изображен флаг,

— Флаг.

— Какой он? Большой или маленький?

— Большой.

— А это, ребята, флажок. (Снова показывает рисунок.) Он маленький.

Мальчик пишет на доске: *флаг — флажок, флаги — флажки*.

— Давайте, ребята, придумаем предложения с этими словами.

И учащиеся ожили: они стали по-новому воспринимать материал, который только что учитель устно, мельком объяснял, задавать вопросы по правописанию слов, которые они увидели написанными на доске.

Учителю школы слабослышащих следует употребить все средства, чтобы дети наглядно представили себе то, о чем говорит учитель: для этого нужно эффективно использовать доску, написать верные фразы из детских работ, применить цветные мелки, таблицы и т. п.

Но и средства наглядности могут быть употреблены во вред.

На уроке работы над ошибками в 3-м классе учитель обращается к детям:

— Ребята, теперь мы разберем предложения.

На доске написаны верные и ошибочные предложения из детских работ:

Мальчик идет лыжи зима. Мальчик идет зимой на лыжах.

Девочка катает на лыжа. Девочка катается на лыжах.

Девочка катит лыжи и т. д.

Учитель, указывая на фразы в левом столбике, спрашивает:

— Кто написал вот так? Так нельзя.

Затем он переключает внимание учащихся на предложения из правого столбика:

— Нужно писать вот так.

Как будто все правильно: есть связь с детскими работами, используется доска, объяснение наглядное, все фиксируется на доске. Но недопустимо именно то, что на доске и верное, и неверное. Ведь нашим детям, особенно 2—4-го классов, очень ¹ТРУДНО отличить правильное написание от ошибочного, у них нет достаточной речевой практики, мало еще знаний, они невольно фиксируют в памяти как верную, так и неверную запись. Поэтому перед учащимися младших классов должны быть представлены на доске только верные записи. В дальнейшем, в средних и старших классах, очень осторожно можно использовать прием сопоставления верного и ошибочного.

3. Большое значение для аналитического обучения имеет продуманное количество заданий, выполняемых учащимися во время письменной работы, и время, когда затем будет проводиться урок исправления ошибок. Урок анализа необходимо проводить на следующий же день после письменной работы.

Иногда, к сожалению, приходится слышать на уроке работы над ошибками следующее:

— Помните, ребята, мы писали...

Может ли слабослышащий ребенок 2-го отделения помнить ту массу различных заданий, которые были на уроке, тем более что прошло два дня, а бывает, и больше? Естественно, что дети не только не помнят, но не могут даже осознать, что им доказывает учитель. Поэтому весь анализ сводится к тому, что учитель заново начинает объяснять материал и проводить подготовленную письменную работу.

4. Очень важно, чтобы слабослышащие учащиеся были оптимистически настроены к выполнению заданий. Учитель должен помнить, что при сугубо отрицательной оценке их труда невозможно обучить учащихся самостоятельной письменной речи, серьезному отношению к ней.

Как мы видели выше, слабослышащие учащиеся начальных классов допускают огромное количество самых различных ошибок, и часто урок работы над ошибками учителя начинают с указания именно на недостатки детских сочинений. Естественно, это отрицательно влияет на учащихся: ошибки не исчезают, а учитель все «ругает и ругает». Этот факт играет большую роль и в формировании личности слабослышащего ребенка, притупляет интерес к письменной речи. В детских работах нужно искать положительное, привлекать внимание к тем сторонам, которые заслуживают одобрения, таким образом поощряя детей.

5. Одним из самых важных условий, которые обеспечивают успех в работе, является выбор определенной цели урока аналитического обучения. Отсутствие продуманной цели ведет к тому, что учитель спешит на одном уроке решить несколько проблем, хочет научить детей всему, все объяснить, все исправить, а в результате — сетования: «Учишь, учишь, и ничего не получается».

На уроке анализа ошибок в 3-м классе после сочинения по картинке «Птичья столовая» (у кормушек, изготовленных детьми, самые различные птицы) учитель делает вначале общий обзор работ, затем зачитывает лучшую. После этого раздаются тетради, учащиеся знакомятся с оценками. Учитель привлекает их внимание к картинке.

— Давайте посмотрим на картинку и вместе составим рассказ. Как называется картинка? Почему так называется? Кто приносит птицам корм? И т. д.

Затем идет серия вопросов о птицах: вспоминаются различные птицы, их окраска, части тела. Тут же разбирается построение предложений в работах детей и их ответах.

Очередное задание:

— Кто может составить рассказ?

Трое учащихся пересказывают фактически уже составленный рассказ. Учитель переходит к следующему виду работы:

— Давайте придумаем предложения со словами *кормушка*, *голодные* и т. д.

В сущности, на этом уроке учитель пытался привлечь внимание учащихся и к содержанию картины в целом, и к отдельным деталям, и к верному построению фразы, и к последовательности в построении рассказа. Но такая распыленность, многоплановость, отсутствие четкой цели не способствуют решению ни одной из этих задач.

На отдельно взятом уроке можно остановиться на одной из следующих задач — установление причинных связей, структура рассказа, умение делать вывод, обучение детей внимательно рассматривать картинку. Вполне возможно посвятить целый урок развитию воображения, полноте изложения и т. д. Каждая из приведенных задач требует неоднократного повторения, чтобы слабослышащие школьники повысили качество своих сочинений.

6. При аналитическом обучении письменной речи следует использовать межпредметные связи: привлечение знаний учащихся, полученных на таких уроках, как развитие речи, формирование грамматического строя языка, чтение, предметный урок. Это позволяет учителю более глубоко и разносторонне вести работу по обучению письменной речи. Так, фразы из детских сочинений могут служить примерами на уроках развития устной речи; их же можно использовать для грамматического разбора на уроках формирования грамматического строя речи. Кроме того, эффективным средством аналитического обучения письменной речи является связь с уроками рисования, труда.

В 4-м классе учащиеся писали сочинение по сюжетной картинке «Аи, упаду». (На картинке двор, деревянный дом, мальчик, который недавно пришел из школы — портфель валяется на земле, мальчик испугался КОЗЬУ и влез на лестницу, стоя-Щую У дома, выше мальчика испуганная кошка, на крыше голуби.)

Проверяя детские сочинения, учитель убедился, что учащиеся не поняли причины изображенного события, не подметили основного, поэтому целью урока работы над ошибками было Раскрытие перед учащимися содержания картины, установление причинных связей. Работа проводилась следующим образом. На уроке рисования, который по расписанию предшествовал уроку развития письменной речи, учащимся было дано

задание вспомнить, какое сочинение они писали накануне, до какой картинке, и нарисовать по памяти то, о чем они писали и что видели на картинке.

На уроке развития письменной речи учитель продолжил работу. На доске снова картинка «Аи, упаду». Начинается сравнение детских рисунков с этой картинкой, причем внимание учащихся обращается на такие детали, которые помогут им понять содержание картинки.

— Вася хорошо нарисовал, но он забыл нарисовать портфель. А почему портфель валяется?

— Он испугался, бросил.

— И Сережа хорошо нарисовал, но посмотрите на лицо мальчика на картинке и на рисунке,

— Он плачет, — отвечают дети.

Таким образом, учитель разобрал ситуацию наглядно и интересно для детей.

— А теперь, ребята, поговорим о ваших рассказах. У многих письменные работы написаны хорошо.

Учитель открывает доску, на которой заготовлен примерный текст сочинения (фразы удачно были взяты из детских работ), читает работы учащихся и сравнивает их с образцом и детскими рисунками. Безусловно, сочинения и рисунки большей частью не совпадали полностью по степени отражения ситуации; на рисунках ситуация была отражена гораздо полнее и точнее, так как для этого детям нужны были совершенно другие средства. Но учитель прибегнул к рисункам для наглядного анализа содержания картинки: в одних случаях сравнение письменных работ с рисунками помогло объяснить ребенку, что он многое пропустил в работе, в других случаях рисунки дали возможность раскрыть причинно-следственные связи.

7. Одним из эффективных средств при аналитическом обучении детей с недостатками слуха письменной речи является умелое использование образца, заготовленного на доске: его надо сравнить с работой, имеющей недостатки. Такое сопоставление поможет наглядно раскрыть те требования к письменным работам, которых необходимо придерживаться. Образец целесообразно применять в работе над структурой сочинения, над полнотой изложения, последовательностью высказывания, обогащением словаря, яркостью речи и т. д.

В то же время использовать образец и детскую работу для исправления грамматических ошибок в начальных классах мы считаем нецелесообразным.

8. Работу над ошибками нельзя ограничивать одним уроком. Ей можно посвятить и два-три урока, если это вызывается необходимостью.

Например, после того как учащиеся 4-го класса побывали на экскурсии в историческом музее, на уроке развития письменной речи им было дано задание написать сочинение на эту

108

ему- При анализе ошибок учитель обратил внимание на отсутствие у учащихся навыка последовательно и логично строить со-¹мнение. Многие начали работу прямо с описания экспонатов. Учитель, используя образец, организовал беседу, в результате которой учащиеся пришли к выводу, что в каждом сочинении должно быть вступление, вводная часть. Устно было составлено такое вступление, а задание написать его учащиеся получили на Д^{ом}- На следующих двух уроках был проведен анализ остальных частей сочинения, и, наконец, дети вновь написали всю работу.

9. На уроках работы над ошибками обязательна словарная работа: нужно знакомить учащихся с новыми словами (можно включать их в образцы письменных работ), уточнять значение употребленных детьми слов, проверять, как учащиеся понимают смысл слова в разных контекстах. Неплохо давать на дом задания такого характера: придумать предложения со словами, значение которых было раскрыто на уроке развития письменной речи; найти предложения с новыми словами в рассказах из книг для чтения и т. п.

10. Принципиально важен правильный подход к так называемым грамматическим ошибкам слабослышащих детей. Ведь множество самых различных ошибок в самостоятельных письменных работах слабослышащих школьников объясняется особенностями формирования словесной речи слабослышащих детей, недостаточным овладением звуковым составом слова.

Естественно, что работа над ошибками, вызванными речевым недоразвитием, должна быть иная, чем в массовой школе. В школе слабослышащих при работе над ошибками необходим сугубо индивидуальный подход, ибо причины и характер ошибок разнообразны. Это значит, что каждая из грамматических ошибок должна исправляться совместно с учеником, ее допустившим. Для этого прежде всего надо знать уровень речевого развития каждого ребенка, что поможет выявить и причины ошибок. Если ошибка допущена на тот материал, который уже изучался, учитель должен, помня об индивидуальных особенностях ребенка, создать такие условия, чтобы ученик сам исправил ошибку: одному помочь постановкой вопроса, другому указать лишь на строку, в которой допущена ошибка, и т. п. Сам учитель должен исправлять ошибки, сделанные на незнакомый материал.

Желательно также уделить время разбору типичных для всего класса ошибок, но эффективнее будет, если перенести эту работу на уроки формирования грамматического строя языка, развития устной речи, чтения.

И. Теснейшим образом связан с работой над ошибками вопрос об оценках письменных работ слабослышащих учащихся, считаем нелогичным ставить оценку за проведенную пись-

менную самостоятельную работу. Если мы рассматриваем работу над ошибками как обучение письменной речи, то, очевидно, целесообразно ставить ученику одну оценку и за самостоятельную работу, и за работу над ошибками.

Для иллюстрации приведенных принципов работы над ошибками рассмотрим следующий урок.

В 4-м классе учащиеся на уроке развития письменной речи писали сочинение по серии картинок «Лисица и вороны». (Голодная лисица видит ворон, притворяется мертвой, вороны спускаются к лисице, та вскакивает и ловит ворону.) В начале урока учитель обращается к детям: — Сегодня вы будете писать рассказ о том, как звери, птицы ищут пищу. Мы много читали об этом.

Вывешивается серия картин. Учитель напоминает, что писать нужно самостоятельно, но можно обратиться к учителю за помощью, если слово неизвестно. В ходе выполнения письменной работы детям были объяснены слова *притворилась*, *перехитрила*, (вороны) *опустились*, *приблизились*, *приоткрыла*. Справились учащиеся с работой за 30—40 минут. Учитель берет работу ученицы Тамары К. и вместе с нею проверяет ее, указывает на ошибки, подчеркивает то, над чем она должна сама подумать. Ребенок волнуется, ему приятно, если учитель его хвалит, он хочет побыстрее получить сочинение, чтобы самому исправить понятные грамматические ошибки. Но вот все учащиеся сдали свои сочинения.

— У нас еще есть пять минут. Я прочитаю одну из ваших работ.

Учитель читает сочинение Тамары К. без допущенных ею грамматических ошибок, обращая внимание детей на построение рассказа. Учащиеся внимательно слушают, они сосредоточены, понимают, о чем идет речь. Им не надо вспоминать, все близко и понятно. Начинают раздаваться реплики учащихся, критически оценивающих работу, но учитель прерывает детей:

— Сейчас звонок. Подумайте дома, как написала Тамара, а мы завтра продолжим нашу работу.

На следующий день на уроке чтения учитель проверил понимание детьми слов, которые объяснялись на уроке развития письменной речи.

Наступает урок развития письменной речи, его тема — работа над ошибками. Учителю не нужно было спрашивать, что дети делали на прошлом уроке, так как они ждали урока, ждали продолжения вчерашней работы, были готовы дать оценку сочинению Тамары К. В основном их высказывания сводились к тому, что Тамара не писала погоду.

Но вот учитель открывает доску, и дети читают (а не только вспоминают) работу Тамары. В самой работе много грамматических ошибок, но на доске текст написан верно, сохранено лишь неправильное употребление местоимения. Это дает воз-

можность детям сосредоточиться на содержании, построении сочинения.

Лисица притворилась мертвой.

Это было зимой. Лисица вышла из норы и посмотрела в небо. Вороны ет^ят, на полянке ищут тебе пищу. Лиса тоже ищет тебе пищу. Лисица увидела ворон. Лисица хотела перехитрить ворон. Она легла на снег и притворилась мертвой. Вороны увидели лису. Они подумали: «Сейчас мы будем клевать мясо». Вороны спустились вниз. Одна ворона посмотрела на лису. Ворона приблизилась к морде лисы. Лиса приоткрыла глаза и схватила одну ворону, задушила ворону. А другие улетели на другое место. Лиса понесла ворону в нору. Лиса ест ворону, облизывается и говорит: «Вот вкусная У меня ворона». Всем лисам было очень завидно. Лиса была очень рада, она сыта.

Выслушав сочинение Тамары, дети убедились, что она плохо начала рассказ, не описала погоду, и нашли ошибку — неверное употребление местоимения *тебе*. Были также замечания по поводу слишком большого названия рассказа. Учитель соглашается с замечаниями детей, но отмечает хорошее окончание сочинения, подчеркивает, что ученица придумала много интересного.

- А теперь давайте прочитаем работу Толи В. Скажите, что вам понравилось в его рассказе, сравните его с сочинением Тамары.

Лисица хитрая.

Это было зимой. Погода была морозная, холодная. В лесу было тихо, звери спрятались в норы и в берлоги. В норе была одна лисица голодная, и она стучала зубами. Лисица вылезла из норы и побежала в поле. Вдруг лиса увидела ворон и решила их перехитрить. Она легла на снег. Все вороны спустились вниз. Одна ворона приблизилась к лисе. А лиса ждет, приоткрыла глаза. Ворона стоит около лица лисы. Лиса схватила ворону и задушила. Потом понесла ворону в нору, стала есть ворону. Она облизывается, потому что ворона вкусная. Лиса уже сыта.

Учащимся рассказ понравился, они отметили, что в нем есть начало, середина, конец (т. е. вступление, основная часть, заключение), есть описание природы, о котором забыла Тамара.

Учитель предлагает Тамаре подойти к доске и эту часть сочинения (описание погоды) написать на доске, предварительно еще раз рассмотрев картинку. Остальные же учащиеся внимательно следят за тем, как девочка выполняет работу, оценивают ее, исправляют на доске некоторые неточности.

После этого учитель открывает дополнительную доску, где написано следующее: *Лицо — у человека. Морда — у животного, зверя. Вдруг лиса увидела ворон.* (Из работы Толи В.)
1) *Лиса тоже ищет себе пищу. Лисица увидела ворон.* 2) *Лиса вылезла из норы и побежала в поле. Вдруг лиса увидела ворон.*

Учитель объясняет значение слов *лицо* и *морда* (большин-

ество детей здесь допустили ошибку) и обращает внимание учащихся на два отрывка из работ Тамары и Толи. Учитель изображает ситуацию, раскрывая значение в данном контексте слова *вдруг*, подчеркнутого красным мелком; путем сопоставления двух этих отрывков показывает, что слово *вдруг* связывает части рассказа.

Наконец, учащиеся получают работы, рассматривают их. Учитель подходит к каждому, объясняет его ошибки, подчеркивает, что хорошего было в работе.

На дом дается задание придумать предложения со словами *притворилась*, *спустилась*, *приблизилась*, *приоткрыла*, *вдруг*, *морда*, *лицо*.

Через день на уроке развития письменной речи учитель спрашивает, какое было задание. Затем просит некоторых учащихся прочитать свои предложения, вызывает ученицу С., которая записывает на доске: *Кошка притворилась спящей. Почтальон спускается по лестнице. Лодка приближается к дому.*

Путем анализа, с помощью вопросов исправляются грамматические ошибки. После такой коллективной работы учитель предлагает детям заново переписать свои сочинения с учетом того, что объяснялось в классе: описать природу (у многих это было слабым местом), употребить новые слова, связать части рассказа при помощи слова *вдруг*.

Учащиеся начинают работу. Учитель подходит к каждому и помогает. Например, он обращает внимание Тамары на то, что в ее работе часто встречается слово *очень*, опять неверно употребляется местоимение *тебе*, повторяются некоторые предложения, не заменяется местоимением существительное *лиса*. Если ребенок не может верно построить предложение, разбор производится возле доски.

Проверив эти сочинения, учитель поставил оценку детям сразу за две работы: за первую и за вторую, написанную по следам анализа первой, подчеркивая тем самым важность работы над ошибками.

Что определило успех в работе? Прежде всего ее целенаправленность. Учитель поставил перед собой цель: научить детей верно строить рассказ: этому было подчинено даже объяснение слова *вдруг*. Обучение проходило с опорой на детские сочинения, новое слово *вдруг* также пришло из детской работы. Случаи сопоставления с неправильными записями на доске на данном уроке не допускались.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Роль письменной речи в развитии детей с недостатками слуха огромна: «Письменная речь есть не только навык, а есть источник развития... ее, наряду с устной, необходимо культи-

вировать, так как письменная речь особенно способствует развитию словесно-логического мышления»¹.

Формируя у детей с недостатками слуха навыки пользования письменной речью, мы тем самым предоставляем им большую речевую практику, воспитываем внимание, волю, самостоятельность. В теснейшей связи с формированием письменной речи находится развитие устной речи. Если учитываются особенности развития речи и словесного общения учащихся с недостатками слуха, если работа ведется систематически и целенаправленно, то достигается более высокий уровень и в общем речевом развитии учащихся.

В данной работе мы поставили перед собой цель показать учителю школы слабослышащих огромные возможности в обучении детей с недостатками слуха письменной речи, раскрыть методические пути реализации этих возможностей.

В наши задачи входило рассмотрение методов обучения письменной речи, опирающейся на конкретный сюжет; мы сознательно акцентировали внимание не на обучении грамматическим формам, а на процессе обучения слабослышащих детей логическому выражению мысли в письменном виде, полноте изложения, планированию.

¹Морозова Н. Г. О самостоятельной письменной речи глухонемых школьников. — «Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина», т. 49. Вып. 3. М., 1947.

ДЕФОРМИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПО КАРТИННОМУ ПЛАНУ²

Случай в лесу.

(2). Белка быстро прыгнула на другое дерево, а кепка повисла высоко на ветке сосны. Корзинка опрокинулась, и грибы рассыпались. Коля не мог достать кепку. Он стоял и плакал.

(3). Из леса домой возвращались дети. Они услышали, что Коля плачет, и подошли к нему. Старший мальчик-пионер Вася полез на сосну и достал кепку. Нина собрала грибы в корзинку. А Зина сказала Коле: «Больше так не делай, нельзя пугать белочку».

(1). Однажды летом Коля пошел в лес собирать грибы. Он набрал полную корзинку грибов. Вдруг мальчик увидел на сосне пушистую рыжую белочку. Он подошел к дереву и бросил в белку фуражку.

Серая Шейка.

(3). Но вот настала зима. Земля покрылась белоснежным ковром. Река замерзла, и Серая Шейка со страхом думала, что она не сможет плавать, когда замерзнет вся река. А тут пришла новая беда. Лиса заметила утку и стала подкрадываться к ней. Вот-вот хитрая лиса схватит Серую Шейку. Но в это время в лису прицелился охотник-старичок. Раздался выстрел, но лиса убежала.

(1). Наступила осень. Холодно стало на реке. Утки собрались лететь на юг. Только Серая Шейка не могла лететь со всеми. У нее болело крылышко. Она с грустью прощалась с улетающими утками. Страшно было оставаться Серой Шейке одной, впереди долгая и холодная зима.

(4). Охотник-старичок подошел к Серой Шейке и ласково сказал: «Бедная утка! Ведь ты совсем замерзнешь. Тебе нельзя оставаться здесь. Скоро покроется льдом вся река. Лиса опять прибежит сюда и съест тебя. Возьму-ка я тебя домой».

¹ Чтобы предоставить учителю возможность выбора текста в зависимости от уровня речевого развития воспитанников, материал, представленный в Приложении, не распределяется по годам обучения.

² Цифры в скобках указывают на порядок частей в тексте-образце.

Старик нагнулся, взял Серую Шейку и положил ее к себе за пазуху.

(2). Однажды Серая Шейка забралась в лес. Осенью лес становится красивым, золотым, только елочки остаются зелеными. Серая Шейка впервые была в лесу, и ей здесь понравилось. Вдруг из-за куста выскочил заяц и перепугал утку. Серая Шейка заспешила к реке.

Гроза в лесу,

(2). Вдруг в лесу стало темно. Тяжелая черная туча нависла над лесом. Птицы с криком кружились над деревьями. Ребята выбежали на поляну. Они увидели большой стог сена. И все бросились к нему.

(1). Был жаркий летний день. Ребята решили пойти в лес за ягодами и грибами. В лесу было хорошо: прохладно и тихо. Лена и Таня уже набрали полные корзинки грибов. Маленький Алеша остановился у муравейника, он с любопытством рассматривал муравьев. Коля и Вова продолжали собирать ягоды.

(4). Наконец ливень стал утихать, небо прояснилось. И вот над лесом блеснул солнечный луч. Неожиданно небо озарила радуга. Она переливалась на солнце всеми цветами. Ребята долго смотрели на эту разноцветную радугу. Но надо было идти. Родители беспокоятся. Дети взяли свои корзинки и отправились домой.

(3). Ослепительно сверкнула молния. Послышался гром. Начался ливень. Но ребятам он был уже не страшен, они спрятались в теплом пахучем сене.

Лягушка-путешественница. (Сказка.)

(4). Утки летели низко над землей. Лягушка хотела, чтобы все видели ее. Пролетая над деревней, лягушка-путешественница прислушивалась, что говорят о ней люди. Дети увидели уток, которые несли лягушку. Ребята стали размахивать руками и кричать.

(1). Наступила осень. Мелкий холодный дождь моросит на болоте. Только у зеленой лягушки хорошее настроение, потому что лягушки любят дождь. Лягушка увидела стаю уток, которые сели на болото.

(6). Но лягушка упала не на твердую дорогу, а в грязный пруд. Местные лягушки испугались и попрятались в воду. Потом они выплыли, и лягушка-путешественница стала рассказывать, как она путешествовала. Лягушки слушали путешественницу и восхищались ее хитростью и умом.

(2). Она подплыла к уткам и стала с ними говорить. Она узнала, что они летят на юг, где всегда тепло, много корма.

Лягушка попросила уток, чтобы они взяли ее с собой. Утка очень удивилась: ведь лягушка не умеет летать. Но лягушка придумала, что надо делать.

(5). Лягушка была счастлива, что все обращают на нее внимание. Она слышала крики людей. Позабыв об осторожности, лягушка крикнула: «Это я! Это я придумала!» С этим криком она выпустила прутик и сорвалась с прутика вниз. Одна из уток хотела подхватить бедную лягушку, но промахнулась.

(3). Лягушка нашла прутик и сказала двум уткам, чтобы они взяли концы этого прутика в свои клювы, а она ртом прицепится за его середину. Добрые утки согласились. Лягушка предупредила их, чтобы они не кричали и не выпустили прутик. И вот утки взлетели с лягушкой и полетели на юг.

Помощники.

(2). Она быстро набрала себе воды, отнесла ведро домой и позвала свою подругу Нину. Вместе с Ниной они подошли к старушке, взяли у нее по одному ведру с водой и помогли старушке дойти домой.

(4). А весной пионеры вскопали старушке огород, где она посадила овощи. Миша и Коля прибили к дереву скворечник.

Старушка благодарила пионеров за помощь.

(1). Наступила зима. На земле много снега. Старушка с коромыслом медленно пробиралась к колодцу. Навстречу старушке к колодцу подошла Валя. Она видела, как старушке трудно идти. И Валя решила помочь старушке.

(3). С этого дня девочки вместе со всем пионерским звеном стали помогать старушке. Ребята приносили из колодца воду, очищали двор от снега, кололи дрова, топили печь.

Синичка.

(2). Витя взял синичку и отнес ее в детский сад. Все дети обрадовались, когда увидели живую птичку. А воспитательница взяла у Вити синичку и посадила ее в клетку.

(4). Ребята полюбили синичку, и никто не обижал ее. А когда пришла весна, пригрело солнышко и деревья покрылись молодой зеленью, дети вынесли клетку во двор. Они открыли клетку и выпустили синичку на свободу. Крылышко у нее уже зажило, и синичка радостно полетела.

(3). Ребята поставили клетку с синичкой на стол. Они налили ей воду в блюдце и насыпали корм. Все дети с интересом рассматривали синичку.

(1). Однажды зимой Витя и Сережа увидели на снегу синичку. Витя нагнулся к ней, птичка жалобно пискнула. Синичка не могла лететь, у нее было перебито крылышко.

Юные патриоты.

(2). Мальчики договорились, что Сережа останется в лесу и будет незаметно следить за незнакомцем, а Павлик быстро побежит на заставу и предупредит пограничников.

Павлик побежал на пограничную заставу.

(1). Это произошло у пограничной заставы.

Ранним утром Павлик и Сережа собирали в лесу грибы и орехи.

Вдруг они увидели осторожно крадущегося человека. Дети остановились и притихли. Человек был им незнаком.

(4). А через несколько дней командир заставы вызвал Павлика и Сережу к себе. Он вручил мальчикам грамоту и поблагодарил их за то, что они помогли пограничникам задержать

врага.

(3). Когда Павлик сообщил на заставе о шпионе, командир заставы приказал двум пограничникам с собакой идти за мальчиком. Они быстро пошли. Увидев шпиона, собака рванулась вперед. Она бросилась на шпиона и повалила его на землю.

Пограничники привели незнакомца на заставу.

Приключение в лесу.

(4). Неожиданно сверху раздался радостный Сашин крик. Отец поднял голову и увидел сына на ветке дерева. Мальчик слез с дерева и бросился к отцу. Они поехали домой.

(1). Избушка лесника была в лесу. В избушке жил мальчик со своим отцом. Мальчика звали Сашей. Однажды зимой Саша попросил у отца разрешения пойти на охоту. Отец разрешил. Саша взял ружье, оделся потеплее и на лыжах пошел в лес.

(3). Отец долго ждал сына и начал беспокоиться. Лесник отправился в лес и стал искать Сашу. Он шел по следу сына. И вдруг он увидел у дерева лыжи, ружье и шапку Саши. Отец очень испугался, потому что заметил много волчьих следов.

(2). Мальчик далеко отошел от дома. Солнце село, и стало быстро темнеть. Вдруг Саша услышал близко вой волков. Он испугался, бросил лыжи и ружье, а сам залез на дерево. Волки окружили дерево и хотели схватить мальчика. Саша бросил в них шапку, но волки не испугались. Они были голодные и злые.

Ледоход.

(3). Ребята и взрослые, счастливые и довольные, пошли докой. Впереди шел дедушка Егор, а за ним ребяташки с собакой "Дядя Вася".

(1). Весной солнышко пригрело землю. Лед начал ломаться. На берегу широкой реки собрались ребяташки. Они с интересом

смотрели на реку, на плывущие льды. Миша с дедушкой Егором тоже пришли посмотреть ледоход.

Вдруг на одной из льдин Миша заметил собаку. Она металась по льдине, жалобно скулила и лаяла. Ребята стали звать собаку.

(2). У дяди Васи был багор. Он бросился к собаке на помощь. Дядя Вася зацепил багром льдину и потащил ее к берегу. Ребята радостно встретили собаку.

ДЕФОРМИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПО ДЕМОНСТРАЦИИ ДЕЙСТВИЙ

1. Санитар Витя проверил руки у детей. Миша открыл форточку. Лида вытерла доску. В класс вошел учитель. Начался урок.

Деформированный текст. Начался урок. Лида вытерла доску. В класс вошел учитель. Санитар Витя проверил руки у детей. Миша открыл форточку.

2. Вова вошел в класс. Он подошел к парте и сел. Мальчик достал книгу и стал читать.

Деформированный текст. Он подошел к парте и сел. Вова вошел в класс. Мальчик достал книгу и стал читать.

3. Учительница вошла в класс. Она открыла форточку. Потом учительница села за стол.

Деформированный текст. Потом учительница села за стол. Учительница вошла в класс. Она открыла форточку.

4. Юля рисовала на доске дом. Девочка положила мел на стол. Потом Юля села на свое место.

Деформированный текст. Потом Юля села на свое место. Девочка положила мел на стол. Юля рисовала на доске дом.

5. Миша подошел к шкафу. Он открыл шкаф. Мальчик достал из шкафа книгу.

Деформированный текст. Мальчик достал из шкафа книгу. Он открыл шкаф. Миша подошел к шкафу.

6. Таня пишет на доске. Потом она моет руки. Девочка подошла к парте, достала конфету. Таня ест конфету.

Деформированный текст. Девочка подошла к парте, достала конфету. Таня пишет на доске. Таня ест конфету. Потом она моет руки.

7. Саша подошел к парте и сел. Он надел наушники. Мальчик внимательно слушает учителя.

Деформированный текст. Он надел наушники. Саша подошел к парте и сел. Мальчик внимательно слушает учителя.

8. Юра сидел на стуле и читал книгу. Вася постучал в дверь. Юра услышал стук и открыл дверь. Вася вошел в класс,

Деформированный текст. Юра услышал стук и открыл дверь. Юра сидел на стуле и читал книгу. Вася вошел в класс. постучал в дверь.

ДЕФОРМИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПО ИНСЦЕНИРОВКАМ

1. Саша и Коля гуляли в лесу. Ежик сидел под елкой. Саша заметил ежика. Он взял ежика и понес его домой. Саша ухаживал за ежиком, кормил и поил его.

Деформированный текст. Саша заметил ежика. Саша ухаживал за ежиком, кормил и поил его. Саша и Коля гуляли в лесу. Он взял ежика и понес его домой. Ежик сидел под елкой.

2. Мама ушла на работу. Вася подметает пол. Зина поливает цветы. Нина моет посуду. Мама пришла с работы. Маме приятно, что дети помогли ей.

Деформированный текст. Нина моет посуду. Мама ушла на работу. Вася подметает пол. Маме приятно, что дети помогли ей. Зина поливает цветы. Мама пришла с работы.

3. Петя заболел и остался дома. После уроков Сережа пришел к нему домой. Сережа принес Пете книгу. В книге веселые рассказы, много картинок. Ребята читали и громко смеялись.

Деформированный текст. Сережа принес Пете книгу. Петя заболел и остался дома. В книге веселые рассказы, много картинок. После уроков Сережа пришел к нему домой. Ребята читали и громко смеялись.

4. У Юры болит сердце. Мама положила мальчика в постель. Пришел врач и выписал лекарство. Юре грустно. Скучно лежать одному. Но вот послышались голоса. Мальчик радостно улыбается. Это идут товарищи.

Деформированный текст. Юре грустно. Скучно лежать одному. у Юры болит сердце. Мама положила мальчика в постель. Но вот послышались голоса. Мальчик радостно улыбается. Это идут товарищи. Пришел врач и выписал лекарство.

5. Сегодня Коля Иванов дежурный. Он принес в класс журнал и тетради. Коля кладет тетради на парту. Наташа Воронова тоже дежурная. Она поливает цветы. Потом вытирает тряпкой Доску. Кладет мел. К урокам все готово. Входит учитель, начинается первый урок.

Деформированный текст. Наташа Воронова тоже дежурная. Она поливает цветы. Потом вытирает тряпкой доску.

¹ В приведенных текстах имеется несколько правильных вариантов продолжения. Доводительности, приведен же один примерный вариант. Это даст возможность учителю работать над вариативностью детских работ, конкретно показывать детям различные возможности выражения мысли и последовательной изложения.

Кладет мел. Коля кладет тетради на парту. К урокам все готово. Входит учитель, начинается первый урок. Сегодня Коля Иванов дежурный. Он принес в класс журнал и тетради.

6. За грибами.

Однажды летом дети пошли в лес за грибами. Долго они собирали грибы. Набрали полные корзинки. Вышли дети на поляну. Сели на травку и стали считать грибы. Вдруг они услышали вой волков. Дети вскочили, бросили свои грибы и убежали домой.

Деформированный текст. Вышли дети на поляну. Сели на травку и стали считать грибы. Долго они собирали грибы. Набрали полные корзинки. Дети вскочили, бросили свои грибы и убежали домой. Однажды летом дети пошли в лес за грибами. Вдруг они услышали вой волков.

7. Пионер спас поезд.

Идет Володя Соколов из школы мимо железной дороги. Вдруг видит, что рельс сломан. А скоро должен пройти поезд. Вот уже слышны гудки, поезд близко. Володя снял пионерский галстук и стал махать. Машинист увидел его и остановил поезд. Выбежали люди из вагонов и благодарят Володю. Молодец, Володя!

Деформированный текст. Вдруг видит, что рельс сломан. А скоро должен пройти поезд. Вот уже слышны гудки, поезд близко. Выбежали люди из вагонов и благодарят Володю. Молодец, Володя! Идет Володя Соколов из школы мимо железной дороги. Машинист увидел его и остановил поезд. Володя снял пионерский галстук и стал махать.

8. Храбрец.

Дети шли в школу. Вдруг из ворот выскочила собака. Она с лаем кинулась на детей. Дети закричали и побежали. Один Антоша остался на месте. Он погрозил собаке пальцем. Собака замолчала и подбежала к Антоше. Антоша погладил собаку и пошел к школе. Собака тихо пошла за ним.

Деформированный текст. Собака замолчала и подбежала к Антоше. Дети шли в школу. Дети закричали и побежали. Он погрозил собаке пальцем. Собака тихо пошла за ним. Один Антоша остался на месте. Вдруг из ворот выскочила собака. Антоша погладил собаку и пошел к школе. Она с лаем кинулась на детей.

9. Услужливый мальчик.

Пионер Саша сидел на скамье и читал книгу. Мимо шла старушка и несла ведро с водой. Саша увидел, что старушке тяжело. Он вскочил, подбежал к бабушке и взял ведро. Мальчик помог старушке донести ведро. Он поступил хорошо.

Деформированный текст. Он поступил хорошо. Пионер Саша сидел на скамье и читал книгу. Саша увидел, что старушке тяжело. Мимо шла старушка и несла ведро с водой. Он вскочил, подбежал к бабушке и взял ведро. Мальчик помог старушке донести ведро.

ДЕФОРМИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПО СЛОВЕСНОМУ ПЛАНУ

Пионер помог пограничникам.

Это случилось недалеко от границы.

Пионер Коля Васильев собирал в лесу грибы. Вдруг он увидел незнакомого человека.

Незнакомец подошел к Коле и угостил его конфетой. Потом он спросил, как пройти в город. Пионер догадался, что это шпион.

Коля показал врагу дорогу, которая вела на пограничную заставу. Там были пограничники. Шпион пришел к заставе. Здесь его арестовали.

Деформированный текст. Коля показал врагу дорогу, которая вела на пограничную заставу. Там были пограничники. Шпион пришел к заставе. Здесь его арестовали.

Это случилось недалеко от границы.

Незнакомец подошел к Коле и угостил его конфетой. Потом он спросил, как пройти в город. Пионер догадался, что это шпион.

Пионер Коля Васильев собирал в лесу грибы. Вдруг он увидел незнакомого человека.

План¹.

1. Где это было?
2. Кого Коля встретил в лесу?
3. О чем догадался Коля?
4. Как Коля помог пограничникам?

¹ Мы предлагаем планы в двух вариантах: в форме вопросительных и в форме повествовательных предложений.

План.

1. Недалеко от границы.
2. Встреча в лесу.
3. Это шпион.
4. Помощь пограничникам.

Ласточки и кот.

Ласточки на крутом берегу реки сделали гнезда.

Однажды гнезда увидел кот. Он захотел из гнезд птенчиков достать и пополз к гнездам.

Ласточки подлетели к коту и стали его клевать. Хотел кот схватить ласточку, но промахнулся.

Упал кот в воду, мокрый вылез на берег.

Деформированный текст. Упал кот в воду, мокрый вылез на берег.

Ласточки на крутом берегу реки сделали гнезда.

Ласточки подлетели к коту и стали его клевать. Хотел кот схватить ласточку, но промахнулся.

Однажды гнезда увидел кот. Он захотел из гнезд птенчиков достать и пополз к гнездам.

План.

1. Где сделали ласточки гнезда?
2. Что хотел сделать кот?
3. Как ласточки боролись с котом?
4. Что стало с котом?

План.

1. Гнезда ласточек.
2. Кот на берегу реки.
3. Ласточки борются с котом.
4. Кот упал в воду.

Тимуровцы.

Отец маленькой Нины погиб на фронте. Мама стала работать на заводе. Рано утром она ушла на работу. Осталась Нина одна дома.

Об этом узнали школьники. Пришли они к Нине домой. Коля и Витя дров напилили, а Саша их расколол. Зина воды принесла, а потом с Ниной поиграла.

Вернулась после работы мама Нины и поблагодарила пионеров.

Деформированный текст. Вернулась после работы мама Нины и поблагодарила пионеров.

Об этом узнали школьники. Пришли они к Нине домой.

Коля и Витя дров напилили, а Саша их расколол. Зина воды принесла, а потом с Ниной поиграла.

Отец маленькой Нины погиб на фронте. Мама стала работат^ь на заводе. Рано утром она ушла на работу. Осталась Нина одна дома.

План.

1. Почему Нина осталась одна дома?
2. Как пионеры помогли маме Нины?
3. За что мама Нины поблагодарила пионеров?

План.

1. Нина одна дома.
2. Пионеры помогают маме Нины.
3. Мама Нины благодарит пионеров.

Дождь в лесу.

Летом я пошел в лес за грибами. Я набрал их полную корзинку и пошел домой.

Вдруг начался дождь. Я сел под большой дуб. Блеснула молния. Над головой затрещало, потом большая ветка ударила меня по голове. Я упал.

Когда я очнулся, дождь перестал. Очень болела голова. Я нащупал большую шишку.

Я нашел свою шапку и побежал домой.

Деформированный текст. Я нашел свою шапку и побежал домой.

Вдруг начался дождь. Я сел под большой дуб. Блеснула молния. Над головой затрещало, потом большая ветка ударила меня по голове. Я упал.

Летом я пошел в лес за грибами. Я набрал их полную корзинку и пошел домой.

Когда я очнулся, дождь перестал. Очень болела голова. Я нащупал большую шишку.

План.

1. Где я был однажды летом?
2. Что случилось со мной во время грозы?
3. Как я чувствовал себя после дождя?
4. Куда я побежал?

План.

1. В лес за грибами.
2. Гроза.
3. После дождя.
4. Возвращение домой.

Октябрюта — дружные ребята.

Однажды весной октябрюта из нашей школы пошли в парк. Там были посажены молодые деревья. Оля подошла к одному деревцу и сильно его трянула. На землю посыпались майские жуки.

Октябрюта переходили от одного дерева к другому и трясли их.

Ребята быстро собирали жуков в коробки. Когда коробки наполнялись, их бросали в костер.

Три дня трудились ребята. Так октябрюта спасли деревья от вредных насекомых.

Деформированный текст. Октябрюта переходили от одного дерева к другому и трясли их.

Три дня трудились ребята. Так октябрюта спасли деревья от вредных насекомых.

Однажды весной октябрюта из нашей школы пошли в парк. Там были посажены молодые деревья. Оля подошла к одному деревцу и сильно его трянула. На землю посыпались майские жуки.

Ребята быстро собирали жуков в коробки. Когда коробки наполнялись, их бросали в костер.

План.

1. Куда пошли октябрюта?
2. Что делали ребята в парке?
3. Как они уничтожали жуков?
4. Какое полезное дело сделали октябрюта?

План.

1. Октябрюта работают в парке.
2. Очистка деревьев от жуков.
3. Жуков жгут в костре.
4. Деревья спасли!

Находка.

Дело было к вечеру. Герасим шел вдоль реки и глядел на воду. Вдруг в тине он увидел щенка. Герасим подхватил его одной рукой и пустился домой.

Домаш он уложил щенка на кровать. Он сбежал в конюшню за соломой, а потом в кухню за молоком.

Собачка была очень маленькая, ей было всего недели три. Она не умела пить из чашечки, а только дрожала и щурилась. Тогда Герасим пригнул ее мордочку к молоку, и собачка начала пить с жадностью.

Герасим стоял и глядел на нее, словно мать на ребенка. Всю ночь он ухаживал за щенком. Рано утром он заснул на кровати, где лежала собачка.

Деформированный текст. Герасим стоял и глядел на нее,

ляовно мать на ребенка. Всю ночь он ухаживал за щенком, рано утром он заснул на кровати, где лежала собачка.

Дело было к вечеру. Герасим шел вдоль реки и глядел на воду. Вдруг в тине он увидел щенка. Герасим подхватил его одной рукой и пустился домой.

Собачка была очень маленькая, ей было всего недели три. Она не умела пить из чашечки, а только дрожала и щурилась. Тогда Герасим пригнул ее мордочку к молоку, и собачка начала пить с жадностью.

Домаш он уложил щенка на кровать. Он сбежал в конюшню за соломой, а потом в кухню за молоком.

План.

1. Кого нашел Герасим вечером у реки?
2. Куда принес Герасим щенка?
3. Как Герасим поил собачку?
4. Почему Герасим заснул рано утром?

План.

1. Герасим находит щенка.
2. Герасим приносит солому и молоко для щенка.
3. Герасим кормит собачку.
4. Всю ночь Герасим ухаживает за щенком.

ТЕКСТЫ ДЛЯ ИЗЛОЖЕНИЙ

Синичка.

Зимой к дому прилетела синичка. У окна стояли дети. Им стало жалко синичку. Дети открыли форточку. Синичка влетела в комнату. Птичка была голодна. Она стала клевать хлебные крошки на столе.

Находка.

Однажды Коля и Витя гуляли в лесу. Там под деревом сидел щенок и жалобно пищал. Ребята взяли щенка домой. Коля принес щенку молока. Щенок поел и уснул.

Котенок и клубок.

Бабушка оставила на столе клубок ниток. Котенок прыгнул на стол. Лапкой он скатил клубок на пол. Он стал играть клубком. Нитки запутались. Пришла бабушка и прогнала котенка.

Старушка.

По улице шли мальчик и девочка. А впереди них шла старушка. Было очень скользко. Старушка упала. Мальчик помог старушке встать.

Ласточка и стриж.

Ласточка слепила гнездо. Увидел гнездо стриж и занял его. Ласточка позвала на помощь других ласточек. Вместе они выгнали стрижа из гнезда.

Котята.

На столе стояла кружка с молоком. Зина накрыла молоко салфеткой и ушла. А возле стола играли котята. Один котенок схватил салфетку и потащил. Кружка упала на пол. Молоко разлилось. Котята рады. Они стали лакать молоко.

Кошка и ежик.

Принес Миша из лесу ежика. Свернулся ежик в клубок, только колючки видны. Заметила ежа кошка. Подкралась она к ежику и цап его лапкой! Уколола кошка лапу и спряталась под стол. Долго сидела там кошка. Она лизала лапу, а на ежа не смотрела.

Волки.

Было жаркое лето. На горе паслось стадо баранов. Пастух лег отдохнуть и заснул. К стаду подкрался волк. Волк был очень голоден. Он схватил одного барана. У пастуха была собака овчарка. Погналась она за волком и отняла барана. Волк убежал голодным.

Хитрая лиса.

За лисицей гнались собаки. Лисица устала, бежит, еле дышит. А собаки догоняют ее.

Лиса вдруг прилегла к земле. Собаки с разбегу пронеслись вперед. А плутовка — в сторону да в кусты. Собаки ее не нашли.

Птенчик.

Над окном одного дома было ласточкино гнездо. В гнезде сидели птенчики. Вдруг один птенчик упал из гнезда. Ласточки заметили, что птенчик упал. Они кружились над птенчиком и громко щебетали.

Мимо шел пионер. Он поднял птенчика и посадил его в гнездо. Ласточки успокоились и полетели кормить птенцов.

Новичок.

В класс пришел новичок. Это был Вася Кузовкин. Он долго болел и сильно отстал.

Ребята стали помогать ему. Сосед по парте учил Васю решать задачи. Отличница Люся писала с ним диктант. Вася хорошо стал отвечать у доски. Он получил «четверку». Весь класс радовался успехам товарища.

Как я чуть не утонул.

Мне было семь лет. Один раз я ловил рыбу удочкой. Вдруг клюнула какая-то большая рыба. Я быстро дернул удилище и поскользнулся. А берег был высокий. Я упал в воду.

Я тогда не умел плавать. Но недалеко был мой брат Миша. Он бросился в воду и вытащил меня на берег.

Осень.

Наступает осень. Дни становятся короче.

Все изменилось кругом. Пожелтели листья на деревьях. Они трепещут на ветках, крутятся в воздухе, падают на землю. Земля покрыта пестрым, мягким ковром.

В полях теперь пусто: хлеб убрали и увезли. Колхозники довольны, потому что урожай хороший.

Отважный поступок.

Наступила зима. Стоял теплый солнечный день. Ребята выбежали на улицу и весело играли в снежки. А Миша решил покататься по льду. Он прибежал на озеро, надел коньки и поехал. Лед был тонкий и проломился. Миша упал в воду. Он схватился за край льда и закричал. Мокрая одежда сделалась тяжелой. Мальчик не мог выбраться из воды.

По берегу озера шел пионер Коля. В руках у него была длинная палка. Коля услышал крик и побежал на помощь. Коля осторожно пополз по льду и протянул палку. Миша ухватился за нее и вылез из воды. Так смелый пионер спас товарища.

Друзья.

Таня больна. Она сломала ногу. Ей скучно. Маленькая сестренка Люба спит. У мамы много работы по дому. Но вот скрипнула дверь. Кто это? В комнату входят мальчики и девочки. Это школьные товарищи пришли навестить больную. Сколько радости принесли они с собой! Теперь ребята будут каждый день навещать Таню. Они помогут ей учить уроки. Таня счастлива. Даже нога болит меньше.

Заблудился.

Стояла холодная зима. Утром Ваня взял сани и поехал в лес за дровами. Вдруг началась метель. Сильный ветер крутил хлопья снега и бил в лицо. Мальчик устал, сел под ель и заснул. Ехал мимо колхозник Егор. Под деревом он заметил мальчика. Мальчик был еще жив. Дядя Егор завернул Ваню в тулуп и привез в деревню.

Зима.

Пришла настоящая зима. Замерзли реки и озера. Всюду большие сугробы. Поля и холмы покрылись пушистым белым ковром. Деревья и кусты засыпало снегом. Стоят сильные морозы, дует холодный ветер.

Трудно теперь птицам добывать корм. Целый день ищут они пищу.

Пионеры повесили в садах и парках кормушки. Они будут приносить в кормушки корм для птиц.

Воробей.

Зимой ребята увидели около дома воробья. Воробей не мог летать. У него было сломано крыло. Ребята принесли воробья в школу. Они посадили его в клетку. Школьники ухаживали за больной птичкой. Они кормили воробья. Чистили клетку. Воробей скоро выздоровел. Он летал по комнате и весело чирикал.

Наступила весна. Воробей стал скучать. Ребята выпустили его в сад. Воробей сел на ветку и зачирикал.

Гнездышко.

Петя и Саша нашли в саду гнездышко. В гнездышке сидели маленькие птенчики и пищали. Ребята взяли их и принесли домой.

Отец сказал детям, что они поступили плохо, нельзя разорять гнезда птиц. Птички приносят нам пользу, они наши друзья. Птички уничтожают много вредных насекомых.

Пете и Саше стало стыдно. Они отнесли птенчиков обратно в сад и посадили в гнездышко.

Через ручей.

Петя учился в первом классе. Однажды он шел из школы домой. Недалеко от дома протекал ручей. Утром лил сильный дождь. Вода в ручье поднялась. Ручей разлился. Петя не мог перейти через глубокий и широкий ручей. Он заплакал. По дороге шел пионер Коля. Он увидел, что Петя плачет, Коля посадил Петю к себе на спину и перенес его через ручей. 128

Пионер Митя.

Митя шел из школы домой. День был морозный, сверкал снег. На дереве сидели снегири.

Вдруг подбежал Дема и выстрелил в снегирей из рогатки. Снегири поднялись в воздух и улетели.

Митя увидел, как стрелял Дема. Он отнял у Демы рогатку. Митя — пионер. А пионеры — друзья природы.

Надя и Катя.

В автобусе ехали первоклассницы Надя и Катя. Они сидели на детских местах.

На остановке с передней площадки вошла старушка. Подошла она к девочкам. Надя сказала ей, что эти места для детей, и не встала.

Кате стало стыдно за подругу. Она вскочила и уступила место старушке.

Шарик.

Заболел Шарик. Ваня принес ему в конуру свежего сена, поил его молоком и ухаживал за ним.

Шарик выздоровел и везде бегал за Ваней.

Однажды Ваня удил рыбу, упал в реку и стал тонуть. Шарик бросился в воду и вытащил Ваню на берег. С тех пор Ваня не разлучался с Шариком.

Так надо поступать,

Был ясный зимний день. Сережа и Юра шли в школу. Впереди шла старушка. Было очень скользко. Вдруг старушка поскользнулась и упала. Из сумки ее высыпались овощи.

Сережа быстро подбежал к старушке и помог ей подняться. А Юра аккуратно собрал овощи и положил их в сумку.

Старушка очень благодарила пионеров.

Хитрая лиса. (Сказка.)

Ехал зимой старик по дороге. Он вез на санях много рыбы.

Выбежала на дорогу голодная лиса. Она почуяла запах рыбы. Лиса легла на дорогу и притворилась мертвой. Старик увидел лису, очень обрадовался. Хороший лисий воротник будет старухе на шубу. Взял он лису, положил в сани и поехал

дальше.

А лиса стала бросать на дорогу рыбку за рыбкой. Выбросила лиса всю рыбу и сама из саней выскочила.

Приехал старик домой и велел старухе принести из саней рыбу и лису.

Старушка подошла к возу и увидела, что в санях нет ни лисы, ни рыбы.

Отважные школьники.

Это случилось летом в деревне. Днем загорелся колхозный свинарник. Уже горела крыша свинарника. Пожар увидели четыре школьника.

Один мальчик быстро побежал в деревню звать людей, а три мальчика побежали к свинарнику. Они выгнали свиней на улицу. Свиньи были спасены.

Прибежали колхозники. Они потушили огонь. Колхозники благодарили отважных школьников за помощь.

Смелые ребята.

Костя и Леня поехали на дальнее поле за соломой. Была зима. Вечер наступил рано. На небе зажглись яркие звездочки. Лошадь быстро везла легкие сани. Вот и поле. Вдруг лошадь испугалась и остановилась. У стога соломы мальчики увидели большого волка.

Мальчики не испугались. Костя схватил вилы, а Леня схватил длинный шест. Они бросились на страшного зверя. Волк налетел на вилы. Леня ударил волка шестом по голове.

Мальчики убили волка и привезли его домой.

Лиса обманула.

На опушку вышла лиса и повалилась в снег как мертвая. Ноги вытянула, хвост распушила, глаза закрыла и не шелохнется.

Летела мимо ворона, увидела добычу и громко закаркала. Услыхали крик другие вороны и слетелись на опушку. Но к лисе близко не подходят, боятся, как бы она не обманула.

Осмелилась одна ворона. Она осторожно шагнула к лисе, клюнула ее в хвост и отскочила. А лиса лежит как мертвая.

Тут запрыгали вороны все ближе и ближе. Самая храбрая подбирается к морде, хочет глаз выклевать.

Лиса вдруг как вскочит — и храбрая ворона очутилась в зубах у плутовки.

Снежок.

Была у Тани маленькая собачка. Звали ее Снежок. Ласковая была собачка и очень любила Таню.

Однажды Снежок побежал за Таней в школу. Стала Таня гнать Снежка домой, а он не уходит.

Вошла Таня в класс, села за парту. Пришла Нина Петровна, и начался урок.

Вдруг в дверь кто-то начал царапаться. Открыла учительница дверь. В класс вбежал Снежок, смотрит на всех, хвостиком виляет. Дети громко рассмеялись, а Нина Петровна говорит:

- Уходи, уходи!

И выгнала Снежка из класса.

Птичья столовая.

Зимой птицы часто бывают голодны. Нам с Петей стало жалко синичек и щеглов. И мы решили сделать для них кормушку.

Около нашего дома растет много деревьев. На них часто садятся птицы и ищут пищу. Сделали мы из фанеры неглубокие ящики и повесили их на деревья.

Каждое утро мы насыпаем туда разных семян. Птицы уже привыкли. Они не боятся подлетать к ящикам и охотно клюют семена.

Мы советуем всем ребятам позаботиться о птицах зимой.

Как меня спасла Альма.

Однажды мы с папой поехали на лодке ловить рыбу. Мы взяли с собой собаку Альму.

В обед папа ушел за хворостом для костра. Альма бегала по берегу, а я сидел в лодке,

Когда я встал, лодка покачнулась, и я упал в воду. Я не умел плавать и стал тонуть. Кричу изо всех сил: «Альма! Альма!» Альма бросилась в воду. Слышу: подплывает ко мне. Схватила меня за рубашку и потащила.

Не помню, что было дальше. Очнулся я на берегу. Смотрю — надо мной стоит папа, а рядом с ним Альма.

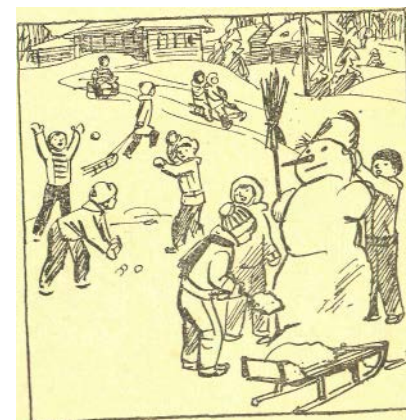
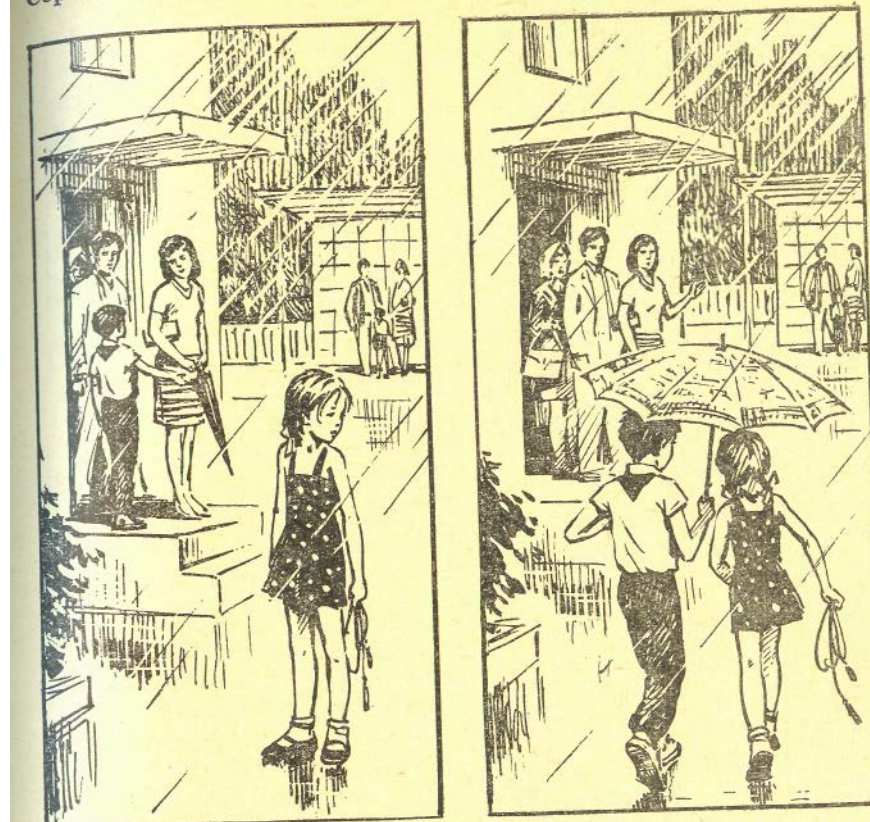
Как Нина вернулась в школу.

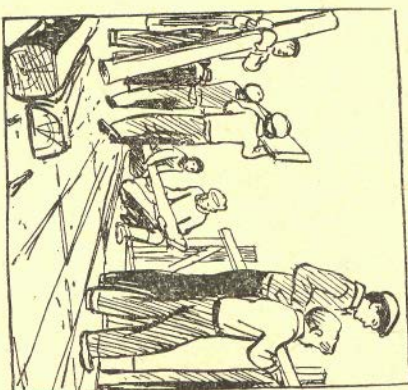
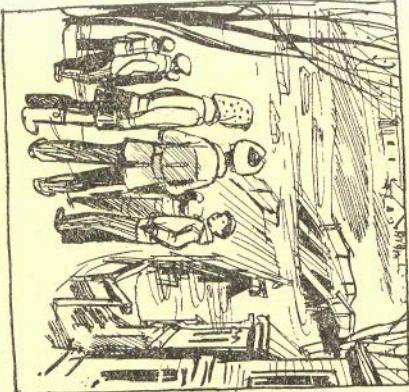
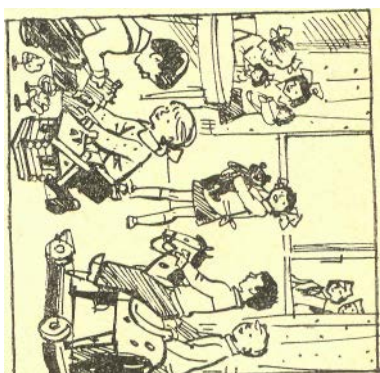
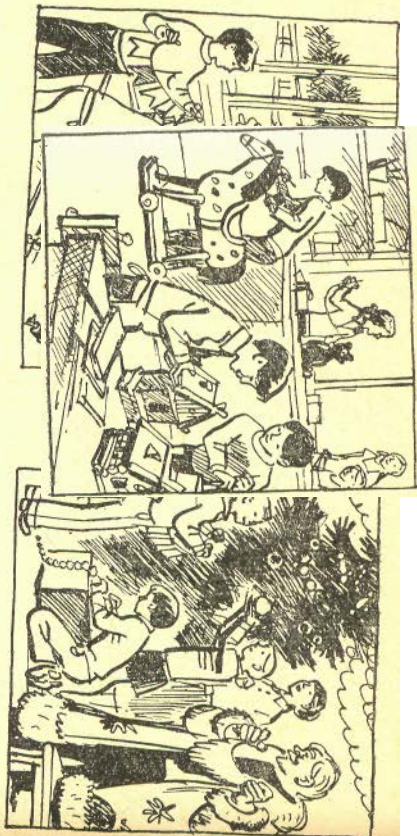
У Нины заболела мама. Отправили маму в больницу. Осталась Нина дома совсем одна.

Трудно Нине и за хозяйством следить, и уроки учить. Перестала она ходить в школу.

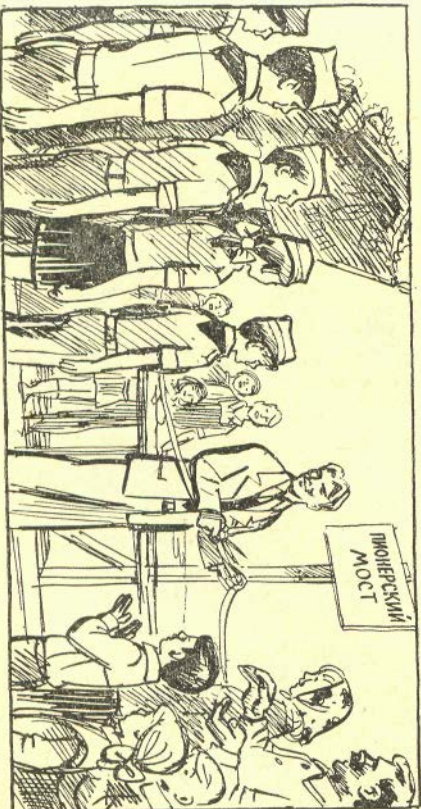
Пришли к Нине подруги из школы. Она очень им обрадовалась. Девочки решили помочь Нине. Они принесли воду из колодца. Корову покормили, печь истопили. Потом вместе с Ниной сели уроки учить.

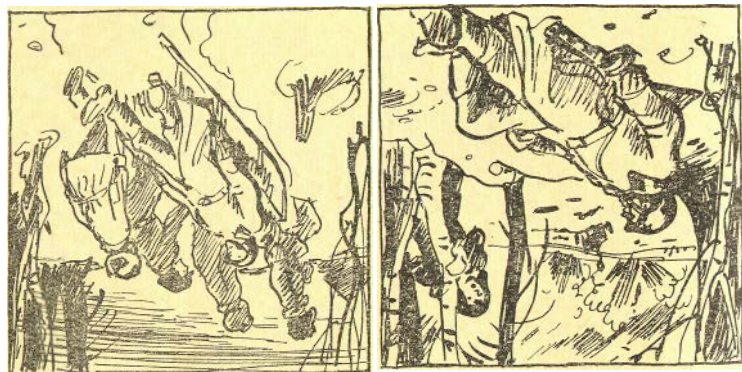
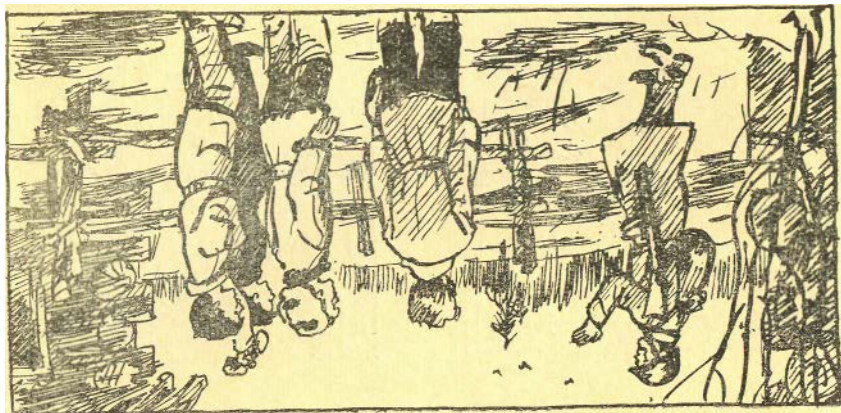
Опять стала Нина в школу ходить. А девочки помогали ей в школе и дома.



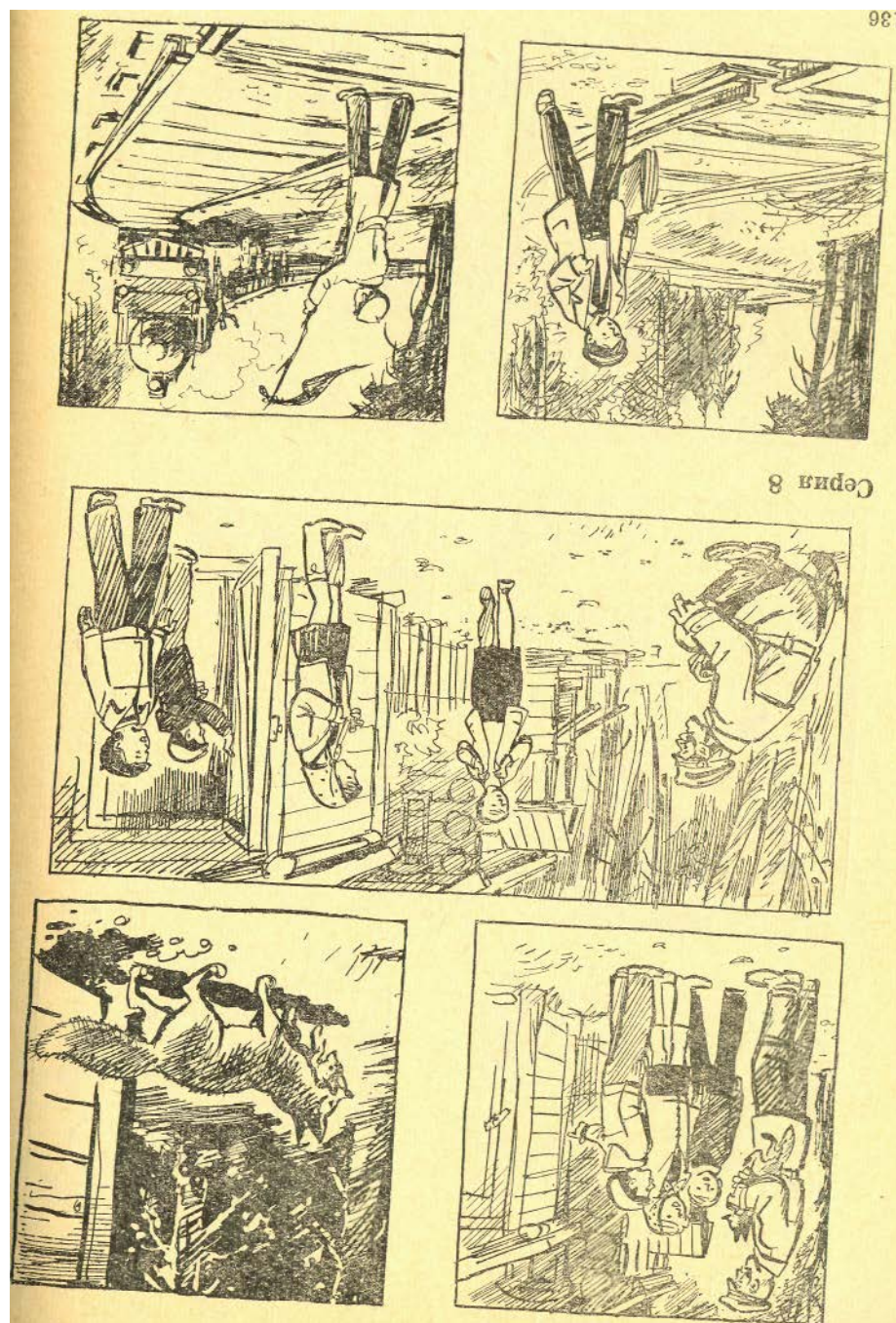
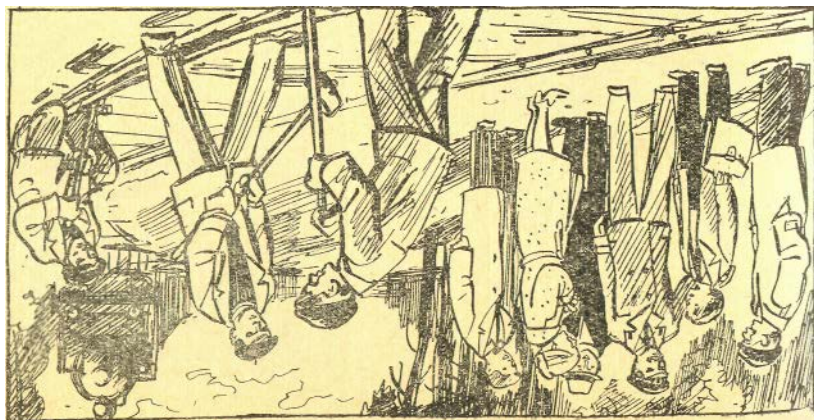


Серия 5

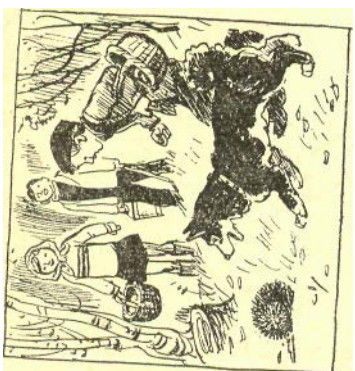
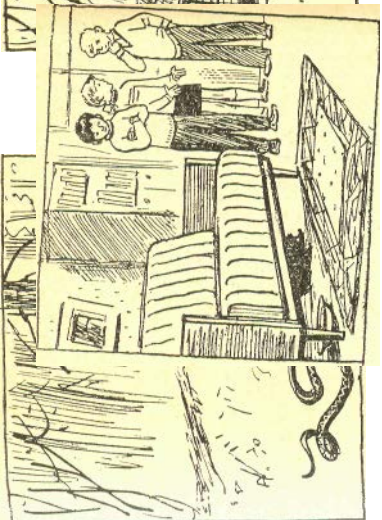
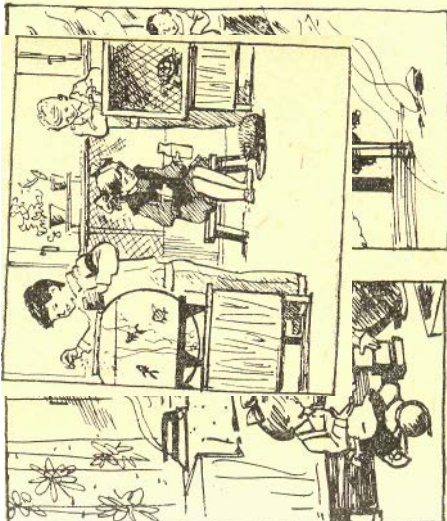
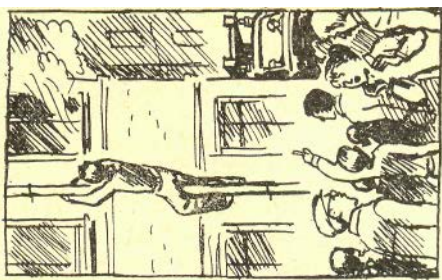
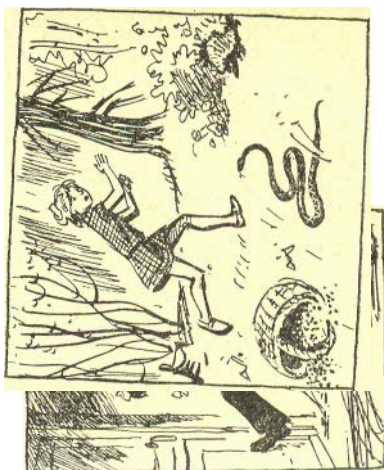




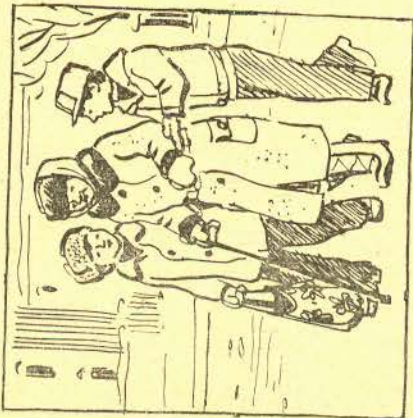
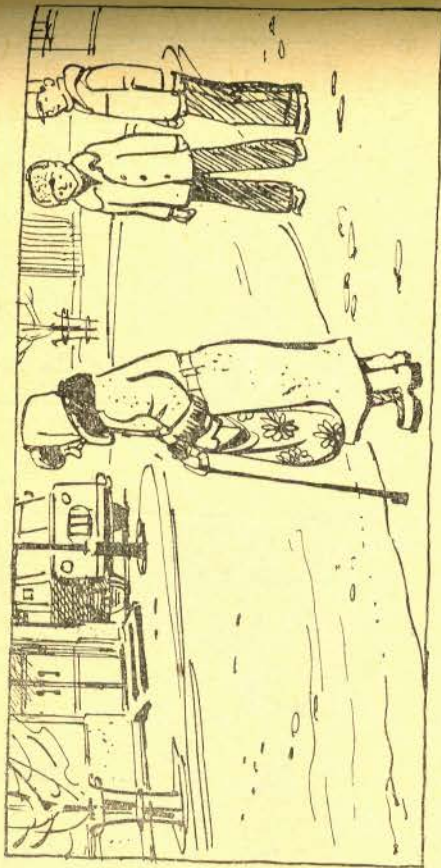
сн>и



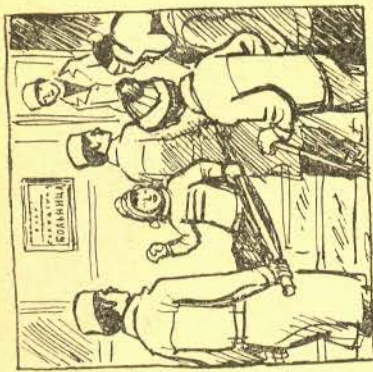
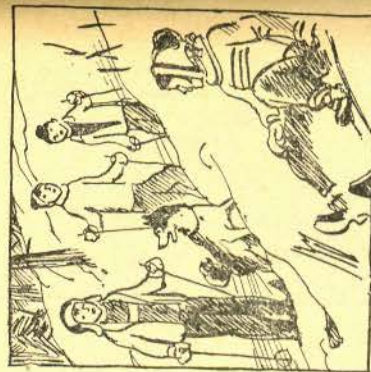
Серна 8



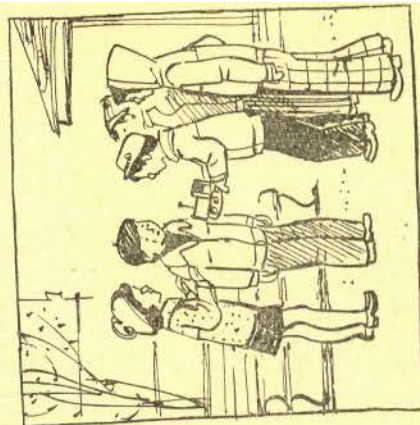
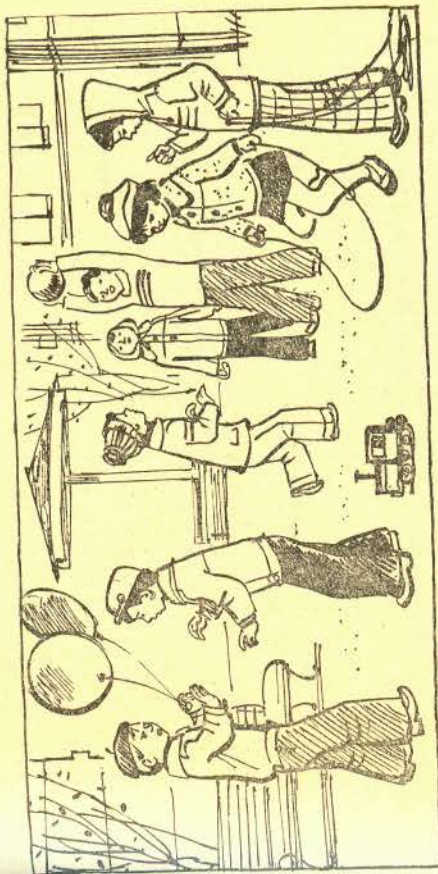
Серия 13



Серия 14



Серия 15



ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....

Первоначальное знакомство учащихся с письменными работами описательно-повествовательного характера

Работа с деформированным текстом

Восстановление деформированного текста по картинному плану 10

Восстановление деформированного текста по демонстрации действий, при помощи инсценировок 12

Восстановление деформированного текста по живым впечатлениям, по событиям из личного опыта детей 16

Восстановление деформированного текста по словесному плану 19

Сочинение 22

Сочинение по серии картинок 24

Сочинение по одной сюжетной картинке 26

Сочинение по закрытой картинке 31

Сочинение по инсценировке 35

Сочинение на основе личного опыта учащихся 41

Описание 49

Описание предметов Сравнение предметов 53

Письмо 54

Заметка в стенгазету Изложение 59

- 63

Общие требования к работе над изложением в начальных классах..... 69

Изложение с использованием инсценировок 71

Изложение текстов, воспринятых слухозрительно 74

Изложение текстов, воспринятых на слух или с помощью чтения с губ 83

142 87

..... 92

изложение и контроль речевого развития учащихся	99
Словарная работа при чтении текстов для изложения	102 112
Работа над ошибками в письменных работах	114
Заключение	
Приложение.....	
Деформированные тексты для восстановления по картинному плану	118 119
Деформированные тексты для восстановления по демонстрации действий	121 125
Деформированные тексты для восстановления по инсценировкам	132
Деформированные тексты для восстановления по словесному плану	
Тексты для изложений	
Серии сюжетных картинок.....	