

**Методика обучения грамоте  
К.Д. Ушинского\***

*А.А. Штец*

Заметим, что именно с элементарного письма начинается «Родное слово», хотя Ушинский и не рекомендовал на первых уроках давать детям в руки азбуку. Иначе говоря, основой обучения грамоте является письмо как особая графическая деятельность, связанная с начертанием букв, например, ориентация в пространстве с помощью точек: верх – низ, направо – налево и т. п.

Отметим также, что первые «приготовительные упражнения в письме» в руководстве иллюстрируются подробными диалогами учителя с учащимися. «Чтобы познакомить с тоном первого урока, – пишет Ушинский, – я передам его почти в той форме, какая находится у Шерра, и, конечно, не для буквального подражания». Но тогда для чего же столь подробно пересказываются эти шерровские иллюстрации? Каким образом учитель должен их использовать, «буквально не подражая» им? Что важное в диалогах учитель должен сохранить, а второстепенное – изменить или сократить?

В целом занятия по «элементарному письму» предполагают достижение наставником следующих целей:

1. «Приучает детей правильно сидеть при письме, не прижиматься грудью к скамье, – что очень вредно для развивающейся детской груди, не наклоняться слишком близко к доске, – отчего очень часто развивается у детей близорукость, класть правильно перед собой доску (грифельную – аналог современных тетрадей. – А.Ш.), держать как следует руки и грифель».

2. «На этих легчайших упражнениях дети приучаются писать в такт, по команде, что необходимо для письма по американской методе, признанной везде за лучшую».

3. «Приучаясь ставить точки в раз-

личных направлениях, дети приобретают первый навык в письме, который помогает им потом проводить линии по этим направлениям».

Основное содержание «приготовительного» обучения письму сосредотачивается на постановке точек и проведении линий по этим точкам во всех направлениях. «Многим могут показаться мелочными и педантическими эти первые упражнения в постановке точек, – указывал Ушинский. – Я сам смотрел на них отчасти так же, пока мне не пришлось присутствовать на уроке в Бернской учительской семинарии... Тут я на деле убедился, какое сильное влияние оказывают эти первые уроки на строй класса и ход всего первоначального обучения». Правда, в чем оно проявляется, Ушинский так и не уточнил.

Кроме этого, к содержанию «приготовительного» обучения письму педагог относил и элементы азбуки (букв), которые «пишутся с одного почерка (т.е. движения руки. – А.Ш.), не отрывая руки от доски». Этот второй этап «приготовительного» обучения должен проводиться, «когда дети выучатся сносно проводить линии, хорошо сидят, хорошо держат доску и грифель, слушают команду учителя». В этой связи сразу же обращает на себя внимание еще одна существенная деталь в руководстве.

Если предыдущий этап простейших упражнений проиллюстрирован достаточно подробными уроками, то обучение письму элементов азбуки – этап значительно более сложный для учителя и учащихся – представлен без каких-либо разработок уроков. Ушинский ограничился следующими общими указаниями: «При этих упражнениях не нужно слишком спешить: чем основательнее пройдете вы их, тем вернее и быстрее пойдете потом... Всякое новое упражнение учитель должен начинать сам с учениками на классной доске, потом упражнять их в такт на грифельных досках и, наконец, когда дети приобретут навык, оставлять их самих упражняться». Думается, такие рекомендации не раскрывают содержания технологической стороны обучения письму, а само обучение, пред-

\* Продолжение. Начало см. в № 8 за 2009 г.

ставленное в таком виде, не может претендовать на уровень полноценной методической системы.

Таким же образом в руководстве представлены и последующие этапы обучения письму: «усвоение начертаний букв» (восемь гласных), упражнение «в письме слогов из букв гласных: ая, ея и т. д., а начиная с буквы с – письмо целых слов». Здесь необходимо отметить две существенные детали.

Во-первых, недопустимое, даже для времени Ушинского, употребление термина «слог» по отношению к сочетанию гласных букв, которые, по существу, представляют собой два слога. Эта методическая ошибка неизбежно приводит детей к путанице в их представлениях о слоге и в делении слова на слоги.

Во-вторых, игнорирование открытого слога СГ как особой единицы письма, отражающей слоговой принцип русской графики. Как известно, без его осознания невозможно избежать ошибок в передаче на письме одного и того же гласного звука после твердых и мягких согласных. Отсутствие даже упоминания о нем обнаруживается в общей характеристике методики обучения письму в период «совместного изучения письма и чтения по азбуке». «При каждой новой букве, – пишет Ушинский, – идет сначала ее звуковое изучение, потом письмо ее в целом слове учителем на классной доске, далее слова с новой буквой учениками на своих досках, затем письмо с прописей... и, наконец, переписка нового слова и целой фразы из печатной азбуки в "Родном слове"». Если учесть, что общий метод письма-чтения предполагает обучение чтению по написанному самим ребенком слову, то ошибки в написании слова неизбежно будут приводить и к ошибкам в чтении.

Не менее противоречива и третья система занятий «приготовительного» периода – «Звуковые упражнения, przygotowляющие к чтению». Характеризуя их, педагог заметил: «Изменяя во многом практические уроки Шерра, я тем не менее придерживаюсь и здесь принятой им драматической формы, считая ее самой удобной для передачи приемов преподавания».

По структуре и содержанию эта «драматическая форма» пред-

ставляет собой общение в виде диалогов между учителем и учащимися, посредством которых ученики получают новые знания об устной речи и осваивают основы звукового анализа. Остановимся на первом диалоге – это знакомство учащихся со звуками [а] и [о].

«Учитель: Заметьте теперь, дети, какой звук я скажу, – и произносит громко и протяжно звук а. – Ваня, скажи то же! Митя... и т. д.

Учитель требует, чтобы ученики произносили звук громко, отчетливо, не переходя ни в о, ни в е.

Учитель: Теперь я произнесу другой звук – о. Повтори его ты, ты и т. д. Вот мы знаем теперь два звука: а и о. Сколько звуков мы знаем, Вася? Какой первый, какой второй? Скажите сначала первый, потом – второй, сначала – второй, а потом – первый. Говорите через человека: один – а, а следующий – о! Третий опять а и т. д. Первая скамейка – второй, третья скамейка – первый звук и т. д.»

Даже из этого примера видно, что предложенные Ушинским приемы учебного диалога своим разнообразием и неожиданностью перемен действительно «превосходно поддерживают внимание целого класса, ученье идет живо, дети не скучают, каждый ждет, что его спросят, и принимает участие в общей деятельности». Такая организация общения, безусловно, оказалась огромным шагом вперед в сравнении с принятыми тогда способами обучения.

Тем не менее необходимо обратить внимание и на то, каким образом ученикам подаются звуки – в готовом виде, к тому же изолированно от слова. Это не что иное, как репродуктивное обучение, которое опирается на запоминание так называемых «чистых» звуков без осознания и овладения способом их выделения в слове. Оно неизбежно приводит звуковой анализ к гаданию и многочисленным ошибкам. Этот недостаток достаточно отчетливо обнаруживается во втором диалоге.

«Учитель: Какие вы знаете звуки? Первый? Второй? Третий? А вот я вам скажу целое слово – вол! Какой здесь звук: а или о? Во-о-о-л!

Ученики наиболее способные угадают с первого раза. Если же никто не угадает, то учитель должен сказать сам. За третьим, четвертым словом

все начнут отгадывать, но сначала, конечно, не без ошибок». Здесь же Ушинский рекомендует: «Для этих упражнений нужно брать односложные слова, и притом такие, в которых гласные произносятся чисто».

Ошибки при таком звуковом анализе слова могут преодолеваться только путем многочисленных проб, пока учащиеся интуитивно не освоят, а точнее, не запомнят состав звуков каждого конкретного слова. Для усвоения такого звукового анализа необходимо затратить много времени и усилий, но даже в этом случае он не может гарантировать от повторения ошибок.

Общая ориентация методической системы Ушинского на законы функционирования механической памяти прослеживается и в обосновании логики развертывания учебного материала – звуков, букв и т.п. Основной принцип этой логики – «буква за буквой»: «Каждая новая буква и каждый новый звук, поступая в число твердо замеченных, быстро усваивается детьми, но дайте им опять разом три буквы или три звука, и вы рискуете, что дети позабудут и то, что уже выучили. Это педагогическое правило, основанное на психологии, приложимо не к одному изучению азбуки, а вообще ко всякому изучению, где действует так называемая механическая память. При каждом новом звуке, поступающем в память детей, вы повторяете все прежнее, привязывая к ним новый. (Это же самое должно делать и при изучении букв)». Сразу же подчеркнем: это правило справедливо, но только по отношению к обучению, ориентированному именно на запоминание учебных единиц без осознания общих способов деятельности с ними. Перед нами не что иное, как классическое определение формирующего обучения, в котором запоминание, т.е. знания, являются исходными по отношению к умениям и навыкам, в котором ЗУНЫ формируются, т.е. осваиваются одновременно и в полном объеме, по отношению к каждой учебной единице (звуку, букве), «привязываемой» затем к другим, уже изученным. Фактически это процесс составления целостной картины из отдельных кусочков на основе постоянного повторения. С этой точки зрения формирующая логика обуче-

ния грамоте вступает в резкое противоречие с общей развивающей направленностью концепции первоначального обучения.

Надо признать, что педагог все же предусматривал приемы, нейтрализующие механическое запоминание звуков и букв. Кроме постоянного повторения ранее изученного, он предлагал активно использовать прием сравнения звуков и букв уже с самого начала знакомства с ними. Для этого, например, в содержание первого занятия по звуковому анализу включалось сразу два звука. При звуковом анализе односложных слов (*день, щель, лес* и т. п.) Ушинский рекомендовал слова «перемешивать так, чтобы детям беспрепятственно приходилось угадывать разные звуки, а не один и тот же сразу» или предлагал самим учащимся придумывать слова с заданными звуками. Однако в целом систематическое обучение «приготовительного» периода все же оставалось в рамках механического запоминания. На эту особенность системы указывает и предложенный методистом способ знакомства детей со слогами: «Здесь еще не место объяснять детям, что такое слог; довольно и того, если внимание детей будет обращено на склад слова и они, только подражая учителю, приобретут навык разбивать слова на слоги и отыскивать в каждом слове знакомую им гласную». К сожалению, в дальнейшем Ушинский к объяснению слога так и не вернулся.

Таким образом, подражание учителю, т.е. принцип «повторяй по образцу», по существу, оказалось ведущим способом организации взаимодействия с учащимися в «приготовительный» период обучения грамоте. Из этого следует, что в рамках «приготовительного» периода центральная идея концепции Ушинского – ориентация первоначального обучения на самостоятельность учащихся – не получила своей адекватной методической реализации.

(Продолжение следует)

*Александр Александрович Штец – канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.*