

С. П. Руссков



Учимся

и

учим

писать

красиво

С. П. Руссков

Учимся и учим писать красиво

(каллиграфия для учителя)

Учебное пособие по самообразованию
для студентов высших и средних педагогических
учебных заведений

Москва 2005

ББК 74.202.2

Р 89

Руссков С.П. Учимся писать красиво: Учебно-методическое пособие для студентов факультета начального обучения и филологов. – Чебоксары: Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2005. – 175 с.

Печатается по решению ученого совета ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Цель данного пособия – помочь студентам высших и средних учебных заведений в процессе самообразования и саморазвития овладеть школьным каллиграфическим почерком; раскрыть приемы построения шрифта; методы работы шариковой авторучкой и мелом на классной доске; кратко ознакомить будущих учителей с историей возникновения письма и каллиграфии.

Пособие может быть полезно всем, кто интересуется вопросами обучения и воспитания культуры письма.

Рецензенты:

В.И. Андреев, д-р пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО, зав. кафедрой Казанского государственного университета;

Н.В. Нагорнов, канд. пед. наук, профессор, декан факультета начальных классов Ульяновского ГПУ;

В.В. Кузнецова, канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой МНО ульяновского ГРУ;

А.В. Емельянова, канд. филол. наук, доцент ФГОУ ВПО «Чувашский госуниверситет им. И.Н. Ульянова».

© Руссков С.П., 2005,

© ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2005

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Краткая теория развития языка и письменности	
1.1. Что такое язык и когда он возник?	10
1.2. Письмо – знаковая система фиксации речи и универсальное средство общения между людьми	16
1.3. Кто и когда изобрел алфавит?	28
Глава 2. Истоки современной каллиграфии и методики обучения письму в начальной школе	
2.1. История каллиграфии древних цивилизаций и средневековой Западной Европы	32
2.2. Школа каллиграфии от Древней Руси и до наших дней ...	40
2.3. Краткая история становления школ каллиграфии у народов Востока	50
2.4. Истоки методики обучения письму в начальной школе ...	54
Глава 3. Основы теории современного шрифта и практики его начертания	
3.1. Что такое шрифт?	75
3.2. Как строится шрифт?	79
3.3. Проблемы начертания современного школьного шрифта	82
Глава 4. Первичные основы каллиграфического навыка и некоторые особенности методики обучения письму в начальной школе	
4.1. Как обрести первичный навык каллиграфического письма? (Занятие №1)	89
4.2. Почему трудно писать прямые линии? (Занятие №2)	94
4.3. Основные принципы и методы обучения письму в начальной школе	102
4.4. Как закрепить первичный навык письма? (Занятие №3-5)	115
Глава 5. Работа мелом на классной доске	
5.1. Когда начали применять классную доску для обучения детей письму?	133
5.2. Что нужно знать учителю при подготовке к работе на классной доске?	135
5.3. Что должен уметь учитель на классной доске?	138
Иллюстрации	141
Использованная и рекомендованная литература	170

*Тот же, кто лучше меня напишет,
не осуждай меня грешного...
Прошу всех, которые будут читать, -
не осуждайте, а исправляйте и читайте...*

Диакон Григорий.

«Остромирово Евангелие», 1057 г.

ВВЕДЕНИЕ

Одно из величайших изобретений человечества – письменность, совокупность графических средств для точной фиксации и передачи мысли и речи, сохранения во времени, а также передачи на расстоянии. Наверное, ни одно изобретение, придуманное человеком, не повлияло на становление человеческой цивилизации так, как изобретение письменности. Ее уникальность как изобретения состоит в том, что оно – изобретение не одного человека или народа, а плод «коллективного творчества» разных народов в течение многих веков. История развития всех цивилизаций – подтверждение этому. Во все этапы эволюции человечества (кроме первобытного строя) письменность была и остается универсальным средством общения между людьми, поколений с поколениями, это своего рода «машина времени».

Каждый народ веками совершенствовал способы и возможности фиксации и передачи информации средствами письма, отбирая для своей этнической группы самое характерное, типичное, доступное, рациональное. Первоначально это была пиктография, затем идеографическое письмо и далее – словесно-слоговое и буквенно-звуковое письмо. Письменность является частью цивилизованной культуры конкретного народа, а если шире, то частью мировой культуры. Следовательно, владеть письмом – значить быть цивилизованным, владеть красивым письмом – быть культурным человеком.

Современные высокоразвитые промышленные технологии и научно-технический прогресс приносят огромнейшие изменения в жизнь общества, меняя ее уклад, образ жизни людей, межличностные отношения и многое другое. В нашу повседневную жизнь уже давно внедрились глобальные информационные технологии, которые обеспечивают сохранение и передачу на расстоянии, и даже транспортировку, многих видов необходимой информации для обеспечения жизнедеятельности человека XXI века. Компьютер, Интернет, телевиде-

ние существенно изменили традиционные представления людей о способах освоения и усвоения информации и открыли им новые возможности для интеграции различных методов приобретения социально-культурного опыта. Такое положение дел может развить у многих людей ошибочное мнение о том, что современному человеку нет необходимости учиться умению сохранять и передавать информацию с помощью письма – ручкой или карандашом или каким-нибудь другим графическим материалом. То есть, ему достаточно овладеть чтением, а дальше уже, как говорят в народе – «дело техники». Конечно же, это неправильное мнение. На наш взгляд, необходимость сохранять, фиксировать и передавать информацию с помощью письма человеку человеком сохранится надолго, вполне возможно, не исчезнет никогда, это необходимость и часть человеческой жизни, возникшая и развитая как следствие и закономерное явление любой цивилизации.

Письмо – это не только способ фиксации речи, позволяющий с помощью графических элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять ее во времени, но еще и мы сами. Это, во-первых, отработанная и уточненная наша мысль, во-вторых, наш характер. Почерк – показатель наших внешнепроявляемых характеристик индивидуальности. В почерке человека проявляются темперамент, склонности, хорошие и дурные качества, вкусы и стремления, здоровье, нравственное состояние духа, профессия и многое другое. Перефразируя известную поговорку, можно сказать: «Покажи мне твое письмо, и я скажу, кто ты». Наше письмо и почерк – это зеркало нашей культуры. Дело в том, что в период обучения ребенка письму, учителя заботятся не только о выработке элементарного навыка письма у ученика, но и о формировании его личностных качеств, так что показатель сформированности графического навыка в письме ребенка – это не только его умение изображать буквы, слоги, слова и предложения, но и показатель уровня сформированности некоторых черт качеств личности ребенка: терпеливости, аккуратности, устойчивости, трудолюбия, внимательности, умеренности, сообразительности, находчивости, активности, умения самооценки и т.д.

С древних времен умение писать красиво связывают с выработкой у учеников умений изображать графически четкие, удобочитаемые и устойчивые элементы какой-либо системы письма. У многих народов искусство обучать красивому письму называли каллиграфией. Каллиграфия (от греч. «calos» – прекрасный и «graphio» – пишу, рисую) – искусство писать четким и красивым почерком. Однако каллиграфия это не только искусство, но и наука, а для науки характерны

точность, факты, логика, достоверность, проверяемость и доказуемость опытом и расчетом.

В течение многовекового развития человеческой цивилизации люди, занимающиеся каллиграфией, разработали не только приемы и методы, правила красивого письма, но и разработали систему логически упорядоченных знаний, основанных на специально организованном теоретическом и эмпирическом изучении достигнутого опыта, определили закономерности исторического развития каллиграфии, определили ее функцию, цель и задачи. Мы не ошибемся, если скажем, что каллиграфия – это многофункциональная наука – аналитическая, художественно-проективная, конструктивная, прогностическая.

Выполняя аналитическую функцию, каллиграфия изучает практическое и теоретическое наследие прошлого и настоящего, определяет и объясняет сущность, противоречия, закономерности развития процесса сложной области человеческой деятельности – обучения людей красиво писать. Кроме того, каллиграфия, как наука, анализирует, обобщает опыт многих народов в области обучения письму и представляет свои обобщения в виде методических рекомендаций для использования их в практике подготовки будущих специалистов в этой области. Художественно-проективная и конструктивная функции каллиграфии направлены на разработку новых шрифтов и инструментов, методов и средств художественно-эстетического воспитания будущих специалистов и подготовки их к самостоятельной творческой деятельности, на внедрение художественно-творческих разработок в практику – прикладную графику например; на научно-методическое обеспечение управления процессом подготовки будущих специалистов.

Прогностическая функция каллиграфии направлена на определение цели и задач, планирования и развития каллиграфии как науки, на определение перспектив развития каллиграфии как науки и искусства. История эволюции каллиграфии ярко демонстрирует нам, что на одних этапах общественного развития предпочтение отдается определенному виду шрифтов и методом письма, на других – наблюдается склонность к тем или иным видам письма. Например, в конце IX-X века в Древней Руси создается славяно-русская система графических знаков – кириллица; в начале XVIII века в России формируется новая графика русского шрифта – гражданского, основанного на латинской графике; в конце XVIII – начале XIX века как в Западной Европе, так и в России все предпочли новую графическую систему – классицистическую антикву и т.д. Что повлияло на изменение вкусов людей к кал-

лиграфии? Конечно же, на мысли и чувства людей, пишущих и конструирующих новые рисунки букв, оказывают влияние социально-экономические отношения, политические, религиозные, философские воззрения, эстетика, народное образование. Кроме того, на появление новой каллиграфии сильное влияние оказывает появление новых графических материалов и новых инструментов для письма. Например, появление шариковой, гелевой авторучки, фломастеров и маркеров дало новый импульс к появлению новых направлений в каллиграфии, и даже, образованию нового стиля и направления в письме. На смену школьному шрифту, принятому Постановлением Совнаркома СССР и ЦК ВКП (Б) от 15 сентября 1935 года, приходит современный школьный шрифт 1968 года. Таким образом, выполняя прогностическую функцию, каллиграфия, как наука и искусство, должна уметь определять «вкусы» и «моду» людей на шрифт будущего.

Каллиграфия – специфическая художественная и учебная деятельность человека в области рукописного шрифта. «Как и всякому другому искусству, искусству шрифта нужна компетентная публика» (А. Капр). Такой «компетентной публикой» являются школьники, студенты педагогических учебных заведений, учителя, художники. Поэтому наше учебное пособие адресовано, в общем-то, узкому кругу лиц – студентам и учителям. Это позволило нам ограничить обширный материал по каллиграфии и остановиться только на части каллиграфии – искусства и науки, выделяя в качестве объекта изучения современный школьный шрифт, изображаемый шариковой авторучкой, и на методах выработки у будущих учителей умений и навыков, необходимых им в учебной работе с детьми при проведении занятий по обучению письму. Кроме того, вопросы методики обучения грамоте и некоторые этапы обучения первоначальному письму младших школьников в настоящем пособии не рассматриваются, они изучаются будущими учителями в курсе методики русского языка, методики преподавания родного языка.

Владение каллиграфическим школьным почерком и методами работы на классной доске – одно из требований, предъявляемых учителю, и показатель уровня его профессиональной культуры. В связи с чем наше учебное пособие ориентировано на творческое самообразование и саморазвитие студента, в процессе которого он должен получить необходимые и достаточные знания теоретического плана по истории и теории рассматриваемых вопросов и выработать в процессе неоднократных упражнений необходимые навыки четкого, безотрыв-

ного каллиграфического почерка, а также овладеть первичными методами и приемами работы на классной доске.

В процессе самообразования будущий учитель должен **узнать, что:**

- письмо – это символизированные, наделенные смыслом языковые знаки; язык, в свою очередь, – способ и форма отражения окружающей человека действительности и самого себя;

- письмо – это вид речевой деятельности, который имеет своеобразие в сравнении с такими видами, как чтение и говорение;

- каллиграфия – специфическая художественная и учебная деятельность человека тесно связанная с теорией и практикой шрифта;

- истоки современной каллиграфии и методики обучения письму в начальной школе берут свое начало в глубокой древности; буква (графема, графический знак) – сложный комплексный объект для восприятия и изучения;

- шрифт – совокупность графических знаков, принятых в письменной системе какого-либо языка и строится он на основе специфических закономерностей и методов;

- в сравнении с другими современный школьный шрифт имеет свои достоинства и слабые стороны;

- в обучении первичным основам каллиграфического навыка применяются различные формы и методы обучения;

- умение работать мелом на классной доске – необходимость, это показатель уровня профессиональной культуры учителя;

- каллиграфический навык приобретает только в ходе системных, целенаправленных тренировок.

В результате саморазвития будущий учитель должен **уметь:**

- разбираться в терминологии, включенной в содержание настоящего пособия, дифференцировать понятия «каллиграфический» и «графический» навыки письма;

- классифицировать шрифты – определять названия основных элементов букв и уметь их конструировать на основе полиграммы;

- использовать методы и приемы обучения письму в школе, находить и исправлять графические и каллиграфические ошибки в своих работах и работах учащихся;

- изготавливать наглядные пособия для обучения детей письму;

- четким и устойчивым почерком демонстрировать образцы написания букв, их соединения в слоги и слова в тетрадах и на классной доске учащимся начальной школы;

- применять технические средства в процессе обучения детей письму.

Появление на свет настоящего учебного пособия обусловлено запросами современного общества иметь специалиста с высокой педагогической культурой, который мог бы самостоятельно осуществлять целенаправленный процесс воспитания и обучения в начальной школе.

ГЛАВА 1.

КРАТКАЯ ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКА И ПИСЬМЕННОСТИ

1.1. Что такое язык и когда он возник?

История развития языка и письменности достаточно хорошо изучена и представлена в научных трудах ученых многих стран и научно-популярной литературе. Говоря словами Гете, ставшими уже крылатыми в этой области, – «Все умное было уже передумано, надо только попытаться это передумать еще раз». Поэтому мы ограничимся лишь кратким изложением истории появления и развития языка и письменности.

Язык – средство общения людей, обмена мыслями, взаимопонимания между людьми. Природа языка – человеческая, т. е. на Земле, кроме как человеку никому не дано такое богатое по содержанию и структуре средство общения, обмена информацией.

Основными функциями языка являются: коммуникативная – средство общения между людьми; когнитивная – средство выражения деятельности сознания; эмоциональная – средство выражения чувств и эмоций человека; метаязыковая – средство исследования и описания языка в категориях самого языка.

Выделяют язык «естественный» и «искусственный». К естественному относится язык вербально-звуковой и письменный, а также жесты и мимика, передающие как простую, так и сложную информацию довольно ограниченным количеством жестов. Искусственные языки были созданы в процессе эволюции человечества. Они бывают звуковыми, например, язык эсперанто – международный искусственный язык, и символическими – формулы, знаки, ноты и т.д. Таким образом, язык, как средство общения и орудие мысли, состоит из системы знаков – звуковых и графических, а также жестов. Процесс реализации знаковых систем в ходе общения называют речью. Только через речь язык осуществляет свою коммуникативную функцию. Следовательно, речь – это процесс говорения (речевая деятельность) и результат этого процесса, выражающийся в речевых произведениях, фиксируемых памятью (рассказы, сказки) или письмом. Основными функциями речи являются: 1) обозначающая функция, которая определяет качество, свойство, природу предметов и явлений; 2) регулирующая –

регулирует взаимопонимание людей; 3) лексическая – отражает смысловые связи слова с другими словами; коммуникативная – хранение и передача опыта, средство общения; категориальная функция – обучающая – абстрагирующая функция предметов и явлений объективной и общественной жизни людей.

Основными видами речи являются: устная, письменная и внутренняя речь. Устная речь осуществляется в ходе общения вербально (с помощью звуков), и письменная – через знаковую систему, например, через графемы (буквы). Внутренняя речь используется при мышлении «про себя», это разговор человека с самим собой без применения звуковых сигналов, но с применением тех понятий, которые обозначены звуками, применяемыми в устной речи.

«Речь – это общечеловеческое явление, вместе с тем, в каждом отдельном случае речь строго индивидуальна... Индивидуальность речи проявляется в ее построении, произношении и т. п. Речь служит основой человеческого мышления и является выражением мыслительной деятельности личности. Тесно связана речь с чувством» [49, 167]. Язык же характеризуется инвариантностью, устойчивостью, несмотря на то, что постоянно развивается, совершенствуется. Таким образом, язык и речь – уникальный феномен человеческого бытия, образующий единое целое, взаимнообуславливающее друг друга.

Когда, как и где возник такой уникальный феномен? Попробуем это определить.

История развития ранних человеческих цивилизаций позволяет сделать вывод, что сначала были звуки, жесты и мимика, потом – отдельные слова (только затем – письмо. Именно так). Нескоро догадался древний человек обозначить наборами звуков понятия и предметы. Обозначив звуками понятия, человек начал создавать язык. Язык возник из-за необходимости проведения совместных действий при коллективном решении задач, возникающих во время охоты на диких животных, или защиты от них, язык необходим также для передачи опыта подрастающим поколениям. Следовательно, язык как необходимое средство коммуникации возникает в глубокой древности (примерно 2,2 миллиона лет назад) в южных и восточных областях Африканского континента. Почему там? В 1925 году Раймонд Дарт в ходе раскопок в Южной Африке обнаружил останки гоминидов – предшествовавших человеку существ. Он назвал их *australopithecus*, что в переводе означает «южная обезьяна». Для общения они пользовались звуками, жестами и мимикой, как современные приматы, например. Однако, «язык общения» появился чуть позже (около 2

миллионов лет назад), тоже на Африканском континенте. В это время здесь обитали человекоподобные существа. Этим существам ученые-археологи дали название *Homo habilis*, что означает – «человек умелый». *Homo habilis* обтесывая камни умел изготавливать достаточно удобные орудия труда и охоты. И, что поразительно, эти орудия труда, например, рубила, были одинаковыми по форме и размеру, то есть – «стандартными»! О чем это говорит? А вот о чем: «Если человек изготавливает стандартные инструменты, значит он задумывается о том, для чего они нужны, какие изделия можно изготовить с их помощью. Значит, он видит, каким будет изделие; он представляет его себе, он понимает, что «одинаковое рождает одинаковое». А кроме того, он умеет научить другого и передать ему знания...» [64, 33].

Мы с вами прекрасно знаем, что для передачи какой-либо информации или обучения необходим язык. А для появления языка человек должен обладать абстрактным мышлением и пользоваться элементарными средствами общения: словами, мимикой и жестами. Следовательно, трудовая деятельность и необходимость общения в ходе коллективного существования и являются причиной возникновения языка. До сих пор мы говорили о двух типах языка – звуковом и зрительном, причем косвенно или прямо отождествляли язык с речью и связывали их с мышлением.

Однако, философы, психологи, лингвисты разделяют эти два понятия, хотя, как мы уже отметили, язык и речь неразрывно связаны и представляют собой в общем-то единое целое. Дело в том, что языки бывают разные и речь тоже. Чтобы разобраться в различиях языков и речи, необходимо понять их сущность. «Сущность языка, – пишет известный английский философ Б. Рассел, – состоит не в употреблении какого-либо способа коммуникации, а в использовании фиксированных ассоциаций..., то есть в том, что нечто осязаемое, произнесенное слово, картинка, жест или что угодно – могли бы вызвать «представление» о чем-то другом. Когда это происходит, то осязаемое может быть названо «знаком» или «символом», а то, о чем появляется представление – значением».

О том же говорит и русский лингвист В.А. Звегинцев, называющий язык, «во-первых, средством мысленного расчленения окружающего нас мира на дискретные понятия и, во-вторых, орудием классификации этих понятий» [74, 67-68]. Другой крупнейший философ XX века А. Уайтхед считает, что «сущность языка в том, что он утилизирует те элементы опыта, которые легко абстрагируются со

знанием и легко воспроизводимы в опыте. Язык – это систематизация выражения.

Без языка сохранение мысли, легкое воспроизведение мысли, усложненное переплетение мысли, передача мысли оказываются сильно ограниченными. Человеческая цивилизация есть продукт языка, а язык – есть продукт развивающейся цивилизации» [92, 365-366].

Группа психологов отмечает, что люди используют язык в основном для наименования и описания вещей, появляющихся в нашем сознании. Язык – это основное орудие, с помощью которого человеческие существа структурируют свой опыт; следовательно, сознание зависит от языка... [7, 174].

Язык имеет достаточно много особенностей. Прежде всего, язык – постоянно развивающийся, претерпевающий изменения феномен. Особенности языка проявляются также в его социальных формах существования: идиолект (от греч. *idios* – своеобразный, особый) – индивидуальный язык конкретной этнической группы, отличающийся своеобразием; говор – множество структурно очень близких идиолектов вместе, используемых в качестве средств общения жителями одного или нескольких населенных пунктов, например, язык определенной диаспоры в каком-то регионе; диалект (от греч. *dialectos* – разговор, говор) – местная или социальная разновидность общенародного языка; литературный язык (устный и письменный) – высшая форма проявления языка и некоторые другие.

Особенностью языка является и то, что он может быть утерян в силу сложившихся исторических обстоятельств. Примером может послужить язык этрусков (лат. *Etrusci*) – народа, населявшего северо-западную часть Аппенинского полуострова в VIII-I вв. н.э. Этруски создали уникальный язык и письменность, которая по сей день окончательно не расшифрована. «Потеря языка» этрусками исторически объяснима. В конце VI в. до н.э. Рим начал военные действия против Этрурии. К 280 году до н.э. Этрурия оказалась под властью Рима. Римляне ввели здесь латинский язык, свои порядки и обычаи. Этруски были согнаны с родных мест и уже ко II в. до н.э. этрусский язык стал «мертвым языком», а этруски смешались с италиками и римлянами. Так ушли в небытие уникальный язык и письменность, созданные цивилизацией этрусков.

Необходимо выделить еще одну особенность языка. Язык может быть «не вполне» живым, то есть он существует, но ни один народ на этом языке не разговаривает. Таким языком является церковнославянский язык, используемый в настоящее время в богослужениях

православной церковью. Церковно-славянский язык не совпадает ни с одним из живых славянских языков (русским, украинским, белорусским, болгарским, сербским и т.д.) ни по структуре, ни по грамматическому построению. Этот язык используется как культовый при богослужениях.

Итак, язык – это средство общения, средство понимания, обмена информацией, знаниями. В ходе эволюции человечество создало разные системы языков и средства их передачи от одного человека к другому. Мы уже отметили, что среди языков есть специфические – язык глухонемых (язык жестикуляции и мимики), этот язык древнегреческий философ Аристотель (384-322 гг. до н.э.) назвал «орудием орудий». Действительно, даже в повседневной жизни для особой выразительности нашей речи мы пользуемся жестами, они помогают нам лучше объяснить собеседнику то, что мы хотим сказать. Часто жестами мы пользуемся бессознательно, но язык глухонемых от простой бытовой жестикуляции отличается тем, что он, своего рода, «закодированный» язык. Например, глухонемые общаются между собой на основе «пальцевого алфавита», то есть каждое положение руки – это буква (звук). Такие кодированные языки называют «знаковыми языками», а способ общения глухих с помощью пальцев называют дактилогией. Среди знаковых языков общеизвестными являются язык музыки, язык информатики и множество других.

Существует много искусственных языков, где знаковые системы созданы для использования их в тех областях деятельности человека, где применение естественного языка менее эффективно или даже невозможно. Искусственные языки различаются по специализации и назначению, а также по степени сходства их с естественными языками. Искусственные языки различаются и по способу сохранения и передачи информации, например, разговор на основе семафорной азбуки, часто применяемый на флоте. Сигнальщик с помощью двух флажков на основе движений и положений рук может передать информацию на достаточно большое расстояние. В семафорной азбуке каждому положению рук с флагом по отношению к туловищу человека соответствует определенная буква. Другой способ общения человека с человеком и способ передачи информации на большое расстояние на основе искусственного языка – азбуки Морзе. Такой способ передачи информации известен во всем мире, а изобрел этот специфический язык американский изобретатель Самуэль Финли Бриз Морзе в 1837 году.

Говоря об искусственных языках, необходимо упомянуть еще об одном языке, придуманном человеческой цивилизацией и применяе-

мом теперь во всем мире, – это язык программирования, язык связанный с «общением» человека с компьютером. К подобным языкам можно отнести язык типа Лого. Название «Лого» происходит от греческого слова «логос», которое означает «слово, мысль». Язык Лого имеет большие графические возможности.

Есть еще один «международный» язык, о котором необходимо сказать, – это язык современных пиктограмм (см. пиктографическое письмо). Он применяется там, где возникает необходимость общаться сразу с несколькими тысячами человек, говорящими на разных языках, например, при проведении грандиозных спортивных праздников – олимпиад.

Начало современным пиктограммам (символическим знакам видам спорта и бытовых служб) положил начало японский дизайнер-график Кацуми Мазару (1964 г.). Его условная фигура человека, скачущего на коне, стреляющего из лука, поднимающего штангу и т.д., оказалась понятной всем участникам олимпийских игр в Японии, откуда бы они ни приехали. Такие же пиктограммы были применены и на Московской олимпиаде (Рис. 1). Международным языком можно считать и знаки дорожного движения, они понятны всем водителям, по каким бы странам и дорогам они ни ездили. Как мы видим, языков и их форм очень много.

Теперь вернемся к речи. Мы отметили, что речь – это процесс говорения, то есть по сути – это реализация знаковых систем в ходе общения. Речь характеризуется индивидуальностью ее построения, произношения, эмоциональностью и т.д. «Речь, в своей зачаточной форме представленная в животном и человеческом поведении, варьируется между эмоциональной выразительностью и сигнальностью, становясь в скором времени смесью обоих. При всем ее дальнейшем усовершенствовании речь сохраняет эти три характеристики, а именно эмоциональную выразительность, сигнальность и смешение обоих» [92, 367-368].

Итак, в этом параграфе мы ознакомились с краткой историей возникновения языка и речи, разобрались, в какой связи находятся язык, речь, мышление и письмо.

Вопросы для самоконтроля и творческого саморазвития:

1. Что такое речь и каковы его основные функции?
2. Выделите основные особенности языка?
3. Чем отличаются друг от друга «естественные» и «искусственные» языки?

4. Когда лучше применить устную речь?
5. Для чего человеку нужна внутренняя речь?
6. Каким свойством обладает внутренняя речь?
7. Почему, по вашему мнению, для изобретения языка человеку необходимо было абстрактное мышление?

1.2. Письмо – знаковая система фиксации речи и универсальное средство общения между людьми

Письмо – уникальное явление, рожденное условиями жизни, социальными потребностями людей и их мировоззрением. Именно эти факторы в историческом прошлом чаще всего обуславливали появление на свет письма и способа ее начертания. Письмо – один из главных способов общения между людьми через символизированные, наделенные смыслом графические знаки.

Все известные исследователи развития и становления письма: английский лингвист Д. Дирингер, немецкие исследователи И. Фридрих, Э. Добльхофер, наши соотечественники В.А. Истрин, Н.А. Павленко и многие другие, говоря о сущности и функции письма, отмечают, что «письмо – это вспомогательное к звуковому языку средство общения, способ «воспроизведения», «закрепления языка» [34, 9]. «Письмо является графическим соответствием речи, ... естественным средством, или, скорее, наиболее важным из естественных средств передачи речи, то есть средством обмена идеями между теми, кто по разным причинам, например, из-за дальности расстояния или временной отдаленности, лишен возможности непосредственного общения при помощи речи» [26, 34].

Очень трудно установить, когда люди начали фиксировать письменно свои мысли для передачи их в пространстве и сохранении их во времени.

По мнению археологов, первые начертанные графические знаки, если их можно так назвать, появились примерно 100-40 тыс. лет до н.э. В самом конце нижнего палеолита – в период мустьерской культуры и неандертальского человека – обнаружены следы краски (охры), нанесенные на каменную плиту в пещере Ла Ферасси (Франция). Однако эти следы представляют собой еще бесформенные красные полосы и пятна.

«Следы краски» (охры)! Бесформенные красные полосы и пятна! Эти линии могли быть просто механическими? Или это был пер-

вый опыт проведения или изображения пятен и линий? Что двигало «человеком»? любопытство? Или? ... А что, если эти линии – «почеркушечки» и есть первые зачатки выражения мысли и фиксации их, или, может, это фиксация эмоций, интереса в графических формах, еще не имеющего человеческую речь дикаря? Тогда это, может быть, действительно зачатки письма? А если нет, то что же тогда?

С другой стороны, эти «линии, пятна» вполне можно считать зачатками художественного рисунка, а значит, и искусства, но зачатками письма можно ли их считать? (См. Рис. 2). Может быть, это уже «натуральное творчество»? [14, 171].

И все-таки первой метаморфозой человеческих чувств, впечатлений и мыслей об окружающей действительности в графическую форму были пиктографии (лат. *pictus* – рисованный + ... графия) – рисуночное письмо. Пиктографические рисунки первоначально были анималистическими (лат. *animal* – «животное») – изображающими животных (см. Рис. 3). Это уже не только «почеркушечки», а большой рассказ охотника об увиденном стаде животных и чувствах, пережитых при этом; это может быть наглядным пособием для молодых особей первобытного стада для знакомства с новым и незнакомым; обучения способам охоты и т.д. Например, рисунок 3 рассказывает о случившейся трагедии, неудачно завершенной охоте «великого охотника» из пещеры Ляско (Франция) в эпоху верхнего палеолита. На этот раз «великий охотник» промахнулся...

Итак, мы видим, что пиктографические рисунки – это носители информации, их можно «читать». Феноменальность пиктографии заключается в том, что ее можно «читать» на всех языках, и каждым «читателем» она понимается по-своему. Из вышесказанного следует, что пиктографические рисунки, бесспорно, являлись своеобразным способом сохранения и передачи человеческой мысли во времени.

В.А. Истрин считает, что «первобытные рисунки начинают применяться не только для познания мира, для удовлетворения художественных потребностей человека или для магически-культовых целей, но (хотя бы частично) и для целей коммуникативных и мемориальных, т. е. для передачи каких-либо сообщений (в дополнение к устному рассказу), или же для закрепления их во времени (в памяти самого рассказчика и его слушателей) [34, 47].

По этому же поводу Ф. Кликс высказал такое предположение: «во всяком случае, можно утверждать с полной уверенностью, что неандертальцы не были хрюкающими полуживотными... Изучая их орудия, нельзя не предположить существования специализации чле-

нов группы, ответственности за выполнение различных задач и, таким образом, наличия различных видов способностей для их решения. Ибо возникающее из внутренних социальных связей и тем самым социально мотивированное соединение задачи, требование ответственности и риска действует как фактор формирования специальных способностей. Достижения неандертальцев, показателем которых являются размеры и количество убитых зверей, были бы просто невысказаны, если бы они не располагали формами коммуникации, позволяющими принимать во внимание будущее развитие событий. Простой жест не знает ни прошлого, ни будущего. Он полностью связан с сиюминутной ситуацией.

Оптимальной формой коммуникации, оставляющей руки свободными для орудийных действий и эффективной для достижения больших расстояний, является акустическое модулирование потоков вдыхаемого и выдыхаемого воздуха» [40, 46-48]. Попросту говоря, неандерталец уже имел зачатки речи.

И.Е. Гельб, другой известный американский ученый-исследователь истории письма во всем ее многообразии и во взаимосвязи с историей цивилизации считает, что первоначально рисунки служили в качестве зримого выражения мыслей человека, причем эта рисуночная форма в значительной мере независима от речи, выразившей мысли в слышимой форме. Связь между письмом и речью была на ранних ступенях письма весьма слабой, так как письменное послание не соответствовало определенным формам речи. Всякое послание имело только один смысл и могло быть интерпретировано читателем только одним определенным образом, но «прочесть», то есть выразить его словами, можно было по-разному и даже на разных языках [20, 22].

«Не исключено, – продолжает Гельб, – что появление рисунка стимулировалось одновременно несколькими мотивами. Возвратившись после удачной охоты или успешного военного похода, охотник или воин ощущал потребность запечатлеть свои переживания в рисунке. Рисунок мог быть создан им в порыве вдохновения, но в то же время и как напоминание о пережитом. Он мог иметь и магическую цель, призывая удачу в новой охоте или в новом набеге. Такие рисунки – еще не письмо, ибо они не являются составной частью определенной системы условных знаков и понятны только тому, кто их нарисовал, или его родне и близким друзьям, которые слышали об изображенном событии» [20, 35].

Итак, на основе вышеизложенного можно выделить общее мнение – «линии почеркушечки» и рисунки на скалах» – это еще не письмо. Поэтому многие ученые-исследователи придерживаются того мнения, что мысли о появлении письма до возникновения языка не логичны, противоречивы и не соответствуют исторической действительности. Дело в том, что «пользование механическим письмом предполагает наличие развитого мышления, а мышление невозможно без языка» [34, 45].

По мнению известных исследователей Д. Дирингер, Э. Добльхофер, В.А. Истрина, Н.А. Павленко и др. самые древние письма появились где-то в период между IV и II тысячелетием до н.э. Эти изначальные письма были названы «пиктографией».

Вероятно, первые шаги к созданию письменности сделали пастухи и земледельцы-шумеры. Одомашнивание диких коз и овец, увеличение численности их поголовья вынудили пастухов вести учет, они стали «записывать» сведения о животных с помощью пиктограмм, как, например, на рис. 4. Шумерские земледельцы столкнулись с потребностью ведения учета заложенного на хранение урожая. Необходимо было знать, сколько, например, хранится зерна и сколько продано или потреблено. Все это фиксировалось путем нацарапывания («письма») на глиняных табличках (см. Рис. 4). В качестве инструмента для письма (нацарапывания) шумеры использовали палочки, заостренные с одного конца и закругленные с другого. Подобные таблички, датированные 3300 годом до н.э., в большом количестве были найдены в ходе раскопок древнейшего города Урук. Следовательно, жители Урука сделали гигантский шаг по направлению к цивилизации и создали средство ведения административных и торговых дел, опередив египтян на 200-300 лет, шумеры создали письменность. По мере развития письма на глиняных табличках появились признаки разделения общества по профессиональному признаку. «И появились новые слова, обозначающие род занятий: «наг – гар» – ремесленник или плотник, «санга» – «священник», «сабгаи» – «старший скотник», «симуг – галл» – «старший кузнец». Человечество сделало еще один шаг вперед» [110, 56].

Так было изобретено письмо, а затем и письменность – совокупность письменных средств общения, в данном случае, шумерского языка с определенной системой графики и даже орфографии.

Где-то пять-шесть столетий спустя этот вид письма переходит в другой, более упрощенный – «идеографический» (от греч. *idea* – идея, образ, понятия и *graphike* – пишу, черчу, рисую) – и каждый знак от-

дельно уже означал слово или фразу в любой грамматической форме (Рис. 5). Чтобы прочесть такое письмо, от человека конечно же требовалась большая ассоциативность мышления. Ведь по сути приходилось разгадывать нечто подобное современному ребусу. Облегчалось такое чтение в том виде письма лишь тем, что «круг возможных значений изобразительного элемента ограничен соседним кругом значений, например, знак, изображающий «ногу», может означать «ходить», «стоять», «приносить» и т.д. в любой грамматической форме, но не может означать «ступня», «подошва», потому что для этого существует другой изобразительный элемент» [50, 375].

Н.А. Павленко считает, что «появление идеографического письма, пришедшего на смену пиктографии, связано исторически с дальнейшим развитием человеческого мышления и, следовательно, языка – с приобретенной им способностью к большим абстракциям, умением человека разлагать на элементы – слова» [71].

Около 3100 г. до н.э. шумеры модернизировали форму палочек для письма на глиняных пластинках. Круглый конец был заменен треугольной формой, и «писать» на глине стали не царапыванием, а отпечатыванием, оставляя клинообразные знаки. Теперь уже форма знаков сильно отличалась от нацарапанных рисунков на глиняных пластинках. Письмо стало приобретать более символизированный абстрактный характер и получило название – клинопись (см. Рис. 6). Модернизация шумерского письма была продиктована жизненной необходимостью. Главными причинами стали: развитие сельского хозяйства, социально-экономических отношений, необходимость распространения государственной идеологии и религии, а это привело к потребности в грамотных людях-писцах (каллиграфрах). Грамотные люди на социальной лестнице государства Шумер стояли достаточно высоко. Для реализации потребности в грамотных людях открываются первые образовательные учреждения – «дома табличек» (по шумерски «эдубба») – по названию глиняных табличек, на которых обучались писать писцы. В свою очередь, открытие «эдуббов» обусловило распространение грамотности среди широкого круга населения и, что особо важно, произошла дальнейшая эволюция письменности. Уже в начале 1-го тысячелетия до н.э. глиняные таблички (хотя они и были достаточно прочными после обжига, но все равно ломались) были заменены на деревянные таблички: их покрывали тонким слоем воска, на котором с помощью металлического инструмента стилоса (от лат. *Stilus* – остроконечная палочка для письма) выцарапывались письменные знаки.

Итак, возникновение идеографического письма позволило в некоторой степени канонизировать, «стандартизировать» хотя бы в масштабе одного государственного образования систему знаков для письма, так как появилась потребность в устойчивом и точном письме для управления, учета, записи законов и т.д.

Идеографическое письмо не только передавало содержание сообщения, но и выявляло словарный состав языка. Последовательность знаков-рисунков уже не зависела от прихоти писца, она отражала синтаксический строй, присущий языку.

Где-то 3000 лет до н.э. возникает другая ранняя форма письменности – иероглифическая (от греч. *Hieroglyphoi* – священные письмена). Создателями этой письменности стали древние египтяне. Иероглифическое письмо и внешне, и по типу, и по технике письма отличалось от шумерской (см. Рис. 8).

Французский филолог Жан-Франсуа Шампольон, в 1822 году представивший всему миру разгаданные тайны египетских иероглифов, говорил: «Это письмо, которое в одно и то же время является и рисуночным, и знаковым, и фонетическим, причем в рамках одного и того же текста, предложения я бы сказал, даже и слова» [30, 17].

Иероглифическое письмо египтяне чаще всего использовали для художественного оформления храмов и общественных зданий, статуй богов и гробниц фараонов. Поэтому иероглифы ученые называют еще и монументальными письменами. В иероглифическом письме графема имеет вид какого-нибудь изображения: зверь, птица, предмет и т.д. Этот отдельный знак обозначал именно то, что изображает, например, рисунок дома – дом; рисунок птицы – птицу и т.д. «И только позднее рисунки приобретают определенную символику. Например, изображение пчелы стало обозначать не только пчелу, но и «занятие, усердие, трудолюбие; изображение ног – не только ноги, но и «идти»; рисунок птицы – не только птицу, но и «летать»; рисунок жезла обозначал и «властвовать, царствовать» и т.д.» [71, 34]. Иероглифическое письмо в техническом исполнении было достаточно сложное – оно первоначально вырезалось на стенах храмов и на колоннах, на статуях и гробницах. Вот почему, когда греки вторглись в Египет в 332 г. до н.э., называли этот вид письма – «иероглифами» («священные вырезанные»), и еще потому, как сами египтяне объяснили грекам, что их письмо – это «речь Бога» Тота, бога мудрости, счета и письма. По мнению египтян, Тот ввел в их жизнь счет времени и носил прозвище «владыка времени». Он создал для египтян письменность, научил их «писать» и был покровителем писцов, которых было очень мало.

Уметь изображать точно то, что «показал Тот», было технически сложно и требовало больших усилий и мастерства. Письмо становится достаточно сложным искусством, доступным только высшим слоям общества, поэтому грамотность в Древнем Египте распространялась достаточно медленными темпами. Известно, что во времена первой династии фараонов (3110-2884 г. до н.э.) для письма использовалось около 700 иероглифов. По всей вероятности умение изображать иероглифы передавалось по наследству: чиновник или жрец обучал своего сына, который должен был впоследствии заменить его в «должности писца». Но такое положение дел не могло удовлетворить развивающиеся социально-экономические отношения в Древнем Египте. Необходимо было модернизировать письменность для государственных нужд – оформления деловых бумаг и юридических документов, договоров и т.д. Египтяне упростили иероглифическое письмо и изобрели скорописную форму иероглифического письма – иератическое (около 2900 г. до н.э.) Иератическое письмо (от греч. Ieratikos – жреческое, по всей вероятности от того, что много использовалось египетскими жрецами) строилось на основе графических знаков, объединяющих смысл нескольких отдельно взятых иероглифов (Рис. 10). Уже в 3 тыс. лет до н.э. (эпоха Древнего царства) иератическая форма письма изображалась на глиняных черепках, коже, а затем и на папирусе – материале, похожем на современную бумагу, изготовленном из болотного растения – папирус (греч. papyrus – травянистое растение семейства осоковых).

Технология изготовления материала для письма была достаточно проста. Сначала нарезали нужное количество стеблей папируса, затем разворачивали их в длинные ленты и выпрямляли под прессом, потом склеивали из этих лент полосы.

Полосы для письма изготавливали двухслойные. В наружном слое волокна папируса для прочности и гибкости располагались сверху вниз, а во внутреннем – горизонтально. Если необходимо было иметь достаточно широкие и длинные полосы, их склеивали на крахмальной основе.

Использование папируса – еще один большой шаг в развитии письменности. Для письма на папирусе использовали тростниковую палочку, которую макали в черную краску, изготовленную из черной сажи. Текст писали справа налево. Другая особенность иератического письма – использование красной краски для выделения начала новых фраз и обозначения пунктуации. Очевидно, отсюда и вошло в нашу лексику выражение «начать с красной строки».

Развитию письма и распространению письменности в Древнем Египте способствовало открытие при храмах, дворцах царей и вельмож школ, где начинали обучать детей с 5-летнего возраста. Сначала учили слушать, изготавливать инструмент для письма, краску и папирус для письма. Затем детей учили красиво и правильно (каллиграфически) писать, читать иератические знаки. Детей старшего возраста обучали составлению деловых бумаг, соблюдая соответствующую стилистику, правила пунктуации и грамматики. Для обучения детей графическим навыкам в таких школах использовали свиток папируса, причем один и тот же свиток многократно. Перед очередным употреблением с папируса смывали ранее написанное, высушивали и писали снова.

Развитие иератического письма способствовало появлению первых рукописных религиозных молитв и даже первой «книги» – «Книги мертвых» – сборника священных молитв и текстов.

Примерно в 600 г. до н.э. египтяне изобрели еще более совершенный вид скорописи – демотическое письмо (от греч. *demos* – народ) – «народное письмо» или «народные буквы». Этот вид письма вскоре вытеснил из обихода иератическое письмо и использовался в повседневной жизни для оформления административных, законодательных и торговых документов, для написания художественной литературы и даже для монументальных надписей в храмах и дворцовых сооружениях (см. Рис. 11).

В деле развития письма и письменности большую услугу человечеству оказали и древние китайцы. Китайский язык – один из самых древних письменных языков. Многие восточные цивилизации (Япония, Корея, Вьетнам) позаимствовали китайскую систему письменности.

Самые древние графические письменные знаки относятся к 4000-3000 гг. до н.э. к культуре Та-Вен-Коу. Уже в эту эпоху древние китайцы в виде пиктограмм изображали солнце, горы, воду и т.д. Примером может послужить посуда, обнаруженная в ходе археологических раскопок в Чусьен в провинции Шаньдун. Исследователи происхождения китайской письменности полагают, что эти пиктограммы и явились предшественниками ранних письменных знаков – иероглифов. Считается, что письмо в Древнем Китае сформировалось уже в эпоху правления династии Шан в 1766-1123 гг. до н.э. Первыми писцами-каллиграфами в Древнем Китае были жрецы. Их так и называли – «пишущие жрецы». Умение красиво, точно изображать иероглифы передавалось, как и в Древнем Египте, по наследству, что, конечно

же, тормозило распространение письменности в обществе. Поначалу иероглифы процарапывались и высекались на костях животных, на черепаших панцирях, на бронзовой посуде и т.д. Писание на костях и черепаших панцирях имело ритуальный характер. Жрецы нагревали кости и панцири до тех пор пока на них не возникали трещины, по которым они предсказывали будущее, а с помощью иероглифов фиксировали это будущее.

Дальнейшему развитию и распространению письменности в Древнем Китае способствовало открытие школ, где учились дети свободных и состоятельных людей (эпоха Шан). Поначалу в школах детей обучали писать на расщепленном бамбуке, на котором писали соком лакового дерева с помощью бамбукового стилоса (заостренной палочки). После приобретения достаточных умений в каллиграфии ученики переходили к письму на шелке. В III в. до н.э. китайцы модернизировали инструмент и краску для письма. Стилос был заменен волосяной кисточкой, а вместо лака (краски для письма) стали использовать тушь. Эти нововведения потребовали от пишущих виртуозного владения инструментом для письма (кисточкой). Именно с этого времени в Китае начинается «эпоха» каллиграфии (см. Рис. 12).

Во II в. н.э. в Китае изобрели бумагу. Сырьем для ее изготовления были стебли бамбука и луб шелковичного дерева. Бумага сразу же становится самым распространенным материалом для письма. Применение бумаги в качестве основного материала для письма намного облегчило овладение учениками техникой каллиграфии.

Говоря о письменности в Китае, необходимо подчеркнуть одну ее феноменальную особенность: в отличие от клинописи и иероглифов, которые в других цивилизациях (Шумеры, Египет) постепенно трансформировались в алфавитное письмо, китайская письменность почти не претерпела изменений. Иероглифы, придуманные в эпоху Шан дошли до нас такими же, как они выглядели в древности (см. Рис. 12). Почему же китайские иероглифы существенно не изменились? Это связано с древнекитайским видением мира и окружающей действительности. Китайцы понимали отдельные события, историю в целом как циклические процессы, то есть повторяющиеся события. Если так, то зачем что-то менять? Поэтому в Китае старались воспитать в человеке, опираясь на авторитет древности, консерватизм, обращенность в прошлое и даже боязнь перемен. Об этом лаконично сказал древнекитайский философ Конфуций (VI-V вв. до н.э.): «Я обладаю знанием не от рождения, но, древность возлюбя, стремлюсь к ней всеми силами» [46, 13].

Китаеведы говорят, что точное количество всех иероглифов неизвестно. Во время династии Шан было записано 2500, к 100 году н.э. их число достигло 9000. Восьмитомный «Словарь китайских иероглифов», завершённый в 1991 году, содержит 56000 иероглифов.

Итак, сделаем некоторые выводы. Письмо – это графическая форма определённого языка, «поскольку письмо служит для передачи языка, поскольку наиболее важным признаком письма является не графическая форма письменных знаков, а то, какие элементы языка (целые сообщения, отдельные слова, слоги или звуки) обозначаются знаками (или изображениями). В соответствии с этим, обычно, устанавливается четыре основных типа письма, традиционно называемые «пиктографическим», «идеографическим», «слоговым» и «буквенно-звуковым» [34, 26]. Следовательно, письменность будет письменностью, если мы находим в ней «два признака, а именно: если, с одной стороны, производилось действие рисования в самом широком понимании (начертание знаков, выскабливание, вырубление, нанесение зарубок и т.п.), а с другой, преследовалась цель сообщения в памяти самому пишущему» [27, 23].

Однако вернёмся к типам письма. Вначале определим, что общего и особенного между пиктографическим и идеографическим письмом. Общее, «будь оно пиктографическим или идеографическим – это отсутствие какой бы то ни было связи между письменным изображением и звуками языка. Ряд таких изображений может быть довольно верно «прочитан» всяким, кто будет их рассматривать, независимо от того языка, на котором он говорит» [27, 31]. Общее ещё и то, что это ещё не алфавитное письмо, их знаки вырезаны или продавлены, начерчены или нарисованы и не имеют конкретный звуковой облик слов языка и четкую закономерность расположения в определённом порядке. Разница же в том, что идеографическое письмо уже имеет определённый смысловой и изобразительный (графический) «стандарт» выражения.

Теперь немного ещё о двух типах письма «словесно-слоговом» и «буквенно-звуковым» (алфавитном).

Словесно-слоговое письмо появилось в Древнем Египте, Китае, Передней Азии, Японии. Этот тип письма характеризуется тем, что ещё остаётся многозначная идеограмма, но идеограмма привязана к определённому слову, либо части слова, то есть в ходе письма уже фиксируется не смысл чего-либо изображённого, а звук, звуковые элементы живого языка. Следовательно, при словесно-слоговом письме графический знак служил для передачи слога, что подготови-

ло переход к буквенному (алфавитному) письму. Такой тип письма возник в раннеклассовом обществе для хозяйственных и социальных нужд.

Буквенно-звуковое письмо, при котором графический знак обозначал отдельный звук речи, чаще всего фонему, предшествовало современному типу письма у большинства народов. Считается, что родиной буквенно-звукового письма является восточное Средиземноморье и появилось оно в семитских письмах (финикийском, синайско-палестинском, угаритском, аравийском – в 1-й половине – середине 2-го тыс. до н.э.). Например, в финикийском или ханаанейском (примерно 2-я пол. 2-го тыс. до н.э.) письме имелось 22 графических знака, четко обозначающих фонемы, что способствовало легкой фиксации речи по звуковому способу и использованию для этих целей минимального количества графических знаков в отличие от предыдущих типов письма. Другой особенностью этого письма была линейность, то есть графемы изображались только на основе линий в противоположность пиктографии и идеографии и даже иероглифическому письму (см. Рис. 13). Таким образом, изобретение буквенно-звукового письма позволило, во-первых, обучающимся легко запомнить графические знаки и изображать их, во-вторых, такой тип письма позволял делать запись любых текстов на естественном языке без обращения к их значению в отличие от других систем письма (идеографического или словесно-слогового).

Письмо становится «настоящим» способом общения и мышления на основе символизированных языковых знаков. Чтобы получить такое средство общения, человечеству необходимо было пройти долгий путь эволюции от синкретического мышления к абстрагированию. Способность к абстрагированию привела к определению «стандарта» хотя бы для одной этнической группы людей. Мы помним, что этому «стандарту» не отвечали даже иероглифическое и словесно-слоговое письмо, ведь графические знаки в них читались каждым человеком порозному. Для «настоящего» письма необходимо было иметь знак, символ, обозначающий только одну значимость, стандарт или систему стандартов. Например, в русском языке их всего тридцать. Тридцать букв. Каждая из них – чистейшая абстракция: а, б, в, г сами по себе ничего не выражают, и эти сугубо абстрактные «стандарты», сочетаясь друг с другом, способны выразить разнообразную конкретность.

В чем принципиальная разница между этими двумя «стандартами» – иероглифами и буквами? Первые – конкретны, вторые – абст-

рактны. «Конкретность сделала иероглифы невариантными, абстрактность и отвлеченность придали буквам качество вариантности. Отсюда: первых – иероглифов, много (56000), вторых – букв, мало (30). [13, 70].

Итак, рассмотрев виды и типы письма, мы увидели, что огромное влияние на развитие и формирование письма оказывает появление новых графических материалов и новых инструментов для письма. Но появление новых типов письма все-таки, во многом зависело от мировоззренческих основ, политических и религиозных воззрений, экономических отношений, содержания образования.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Можно ли считать пиктографические рисунки зачатками письма? Обоснуйте ответ.
2. Для каких целей, по вашему мнению, применялись пиктографические рисунки?
3. Обоснуйте причины, повлиявшие на появление письменности в древних цивилизациях.
4. Что такое письменность?
5. Чем отличается идеографическое письмо от пиктографического?
6. Кто создал иероглифическое письмо?
7. Каковы были причины возникновения иератического письма?
8. Чем отличаются иероглифы древних египтян от иероглифов древних китайцев?
9. Где была изобретена бумага, и как это изобретение повлияло на дальнейшую эволюцию письма?
10. Какой тип письма был предшественником буквенно-звукового письма?
11. Как вы понимаете линейное письмо?

1.3. Кто и когда изобрел алфавит?

При изучении алфавита дети чаще всего задают такие вопросы: «Почему в алфавите первая буква «А», а последняя – «Я»?», «Кто придумал алфавит и когда?», «Почему буквы в алфавите расположены так, как мы привыкли их видеть?», «Почему в алфавите 33 знака?» и т.д.

Действительно, почему? И когда возник алфавит?

Алфавит (от названий двух букв греческой азбуки alpha и beta – в среднегреческом произношении «вита») совокупность графических знаков (букв), расположенных в принятом для данного языка порядке.

Это определение порождает еще один логичный вопрос: «И все-таки, почему «alpha» и «beta» должны были стоять в начале греческой азбуки?».

Ученые, занимавшиеся проблемами происхождения письменности и алфавита Д.Дирингер, И.Гельб, А.Г.Лундин, И.Ш.Шифман и др. предполагают, что принцип составления алфавитной системы письма появился в клинописи угаритского языка (1-я пол. 2-го тыс. до н.э.) Этот принцип, возможно, был заимствован западно-семитскими народами (ханаанейскими), которые жили на территории современной Северной Сирии (см. Рис. 7). Именно они сгруппировали и «стандартизировали» графические знаки своего письма, их было 22, но представляли они только согласные. Человек, читающий текст, составленный на основе такого алфавита, должен был «подразумевать», что между согласными буквами находятся гласные.

Некоторые графические знаки северосемитского алфавита напоминали упрощенным египетские иероглифы. Значит, эта группа графических знаков, по нашим современным представлениям, еще «неполный» алфавит. Но принцип уже был поставлен, основа для дальнейшей эволюции алфавита была подготовлена. Восхищаясь этим достижением, Д.Дирингер высказал следующее мнение: «Ни один другой народ в мире не оказался в состоянии развить подлинно алфавитную письменность. Цивилизованные народы Египта, Месопотамии, Крита, Малой Азии, долины Инда, Китая, Центральной Америки достигли высокой ступени развития письма, но не смогли выйти за рамки переходной его стадии. Лишь немногие народы – древние киприоты, японцы и другие – создали слоговую систему письма. И только они сиро-палестинские семиты породили гения, создавшего алфавитную письменность, от которой произошли все алфавиты прошлого и настоящего» [26, 260].

Считается, что северосемитский принцип составления алфавита был в основе трех ветвей эволюции алфавита. Первая – южносемитская (сохранился эфиопский алфавит), вторая – арамейская (сохранился арабский, ивритский алфавиты), третья ветвь способствовала зарождению финикийского алфавита, от которого берут начало европейские алфавиты.

Финикийцы жили на территории, принадлежащей сейчас Ливану. Они составили алфавит, состоящий также из 22 знаков, включающих только согласные, и также, как северосемиты, писали текст справа налево. Итак, на основе вышесказанного, мы можем сделать вывод, что в «первом» алфавите было 22 графических знака, достаточных и необходимых для обозначения согласных звуков финикийского письменного языка. И, что интересно, финикийские графические знаки еще сохранили принцип словесно-слогового письма, то есть каждый графический знак имел смысловое обозначение и расшифровывался. Например, знаки: \aleph – алеф – бык; \beth – бет – дом; \gimel – гимел – верблюд; \daleth – далет – калитка, ворота; κ – хе – решетка и т.д.

А когда же в таком случае появился «полный» алфавит, и каковы причины, побудившие дополнить «недостающие» графические знаки?

Всемирно известная легенда Древней Греции гласит: «Три богини судьбы или, как некоторые говорят, сестра Форонея Ио изобрела пять гласных и согласные В и Т; Палмед, сын Навплия, изобрел остальные одиннадцать согласных, а Гермес перевел эти звуки в буквы, придав им клинообразную форму потому, что журавли летят клином, и именно они принесли клинопись из Греции в Египет. Это был алфавит пеласгов, который Кадм позднее вернул в Беотию, а аркадец Эвандр, из рода пеласгов, распространил его в Италии, где его мать Кармента создала известный всем латинский алфавит из пятнадцати букв.

После этого другие согласные были добавлены самосцами Симином и Эпихармом Сицилийским, а две гласные – долгое О и краткое Е – были введены жрецами Апполона, вот почему каждой из семи струн его священной лиры соответствует одна гласная.

Первой из восемнадцати букв была «альфа», потому что *alphe* означает «честь», а *alphainein* – «изобретать», и еще потому, что Алфей – самая известная река; после того, хотя Кадм и поменял порядок букв в алфавите, он оставил «альфу» на прежнем месте, так как *alperh* на языке финикийцев означает «бык», а Беотия известна как страна быков» [25, 142]. Значит буквы А и Б в алфавите нам рассказывают о

том, где изобрели алфавит и откуда он родом? Алфавит родом из «страны быков»? Так гласит легенда, но только легенда.

На самом деле реальность гораздо прозаичнее. Согласно историческим данным финикийцы вели активную торговлю с греками. Греки уже в IX в. до н.э. были знакомы с финикийским алфавитом (см. Рис. 14) и взяли этот алфавит на вооружение, то есть заимствовали письменность у финикийцев. Однако, финикийская письменность не подошла для отражения нюансов греческого языка. Дело в том, что в греческом языке гласные играют очень важную роль, а посему грекам пришлось модернизировать финикийский алфавит, дорабатывая и изобретая «недостающие», графические знаки, обозначающие гласные. Например, греки ввели новые графические знаки: Ω – омега, Υ – ипсилон, Φ – фи, Χ – хи, Ψ – пси и т.д. Еще одно новшество, введенное греками в алфавит, – все графические знаки теперь обозначали только звуки, то есть не расшифровывались, как это было в финикийском алфавите. Первоначально греки, как и финикийцы, писали справа налево, потом начали пользоваться смешанной записью, названной – Бустрофедон (греч. *bustrophedon*, от *bus* – бык и *strephe* – поворачиваю) – способ письма, при котором первая строка пишется справа налево, вторая – слева направо, третья – снова справа налево и т.д. по принципу, что пахарь на поле не делает «холостого» хода, а ведет быка по полю, разворачивая его на новую борозду. Например, древнегреческий текст выглядел бы (см. Рис. 16). Неудобно читать, не правда ли? Поэтому уже около 500 тыс. лет до н.э. запись слева направо становится «узаконенной».

Алфавит, модернизированный греками, оказался достаточно прост и удобен (см. Рис. 15). Он быстро распространился среди народов, населявших Средиземноморский бассейн. Известно, что лидийцы, фракийцы, карийцы, этруски пользовались в письме греческим алфавитом. Так был создан первый «настоящий» алфавит.

Наш русский алфавит сначала был составлен на основе славянского кириллического алфавита (изобрели Кирилл и Мефодий, IX в). В кириллице было 43 буквы. Этот алфавит был создан на основе греческого, и в него попали буквы для звуков греческого языка, которых не было в славянских. Сейчас подавляющее большинство церковнославянских текстов издается на основе этого алфавита. Современный кириллический алфавит состоит из 40 букв, каждая из которых, в отличие от букв русского алфавита, имеет свое специальное название: А – аз; Б – буки; В – веди; Г – гляголь; Д – добро; Е – есть; Ж – живете и т.д. (см. Рис. 17).

Особенность кириллического алфавита заключается еще и в том, что графемы обозначали не только звуки языка, но и числа, в этом случае над графемой ставили надстрочный знак титло (◌̑) (от греч. titlos – надпись). Например, $\overset{\text{т}}{\text{а}} - 1$; $\overset{\text{т}}{\text{б}} - 2$; $\overset{\text{т}}{\text{г}} - 3$; $\overset{\text{т}}{\text{д}} - 4$ и т.д.

Первый печатный кириллический алфавит появился в 1564 г. в «Азбуке», изданной московским печатником – просветителем Иваном Федоровым. В 1710 году произошла реформа русского письма. По указу Петра I был введен новый шрифт и алфавит. Из бывшего алфавита были убраны «лишние» буквы, пришедшие в кириллический алфавит из греческого, такие как «пси», «кси», «омега» и т.д. Кроме того, были убраны титлы, и в новый алфавит ввели арабские цифры. Эскизы рисунков к новому алфавиту исправил собственноручно сам Петр I и сделал приписку: «Сими литеры печатать исторические и мануфактурные книги. А которые почерчены, тех вышеописанных книгах не употребляют». Тем самым Петр I упростил начертание букв кириллицы, и новый шрифт начали называть гражданским (см. Рис. 20).

Реформа алфавита и шрифта, произведенная Петром I, способствовала распространению грамотности и развитию просвещения. Шрифт был «европизирован», гражданский шрифт начала XVIII века был близок латинской антикве.

Однако уже в 1768 году один из видных лингвистов А.А.Барсов – профессор красноречия Московского университета – предложил новый, более сокращенный способ русского правописания, и гражданский шрифт приобрел более модернизированный, похожий на современный, вид, который мы привыкли видеть. После многих реформ в русском алфавите на сегодняшний день осталось 33 графических знака.

Вопросы для самообразования и саморазвития:

1. Что такое алфавит?
2. Какой тип письма подготовил зарождение алфавита?
3. Какие три ветви эволюции алфавита вы знаете?
4. Чем отличается финикийский алфавит от северосимитического?
5. Когда появился «полый» алфавит, и каковы причины его появления?
6. Кто и когда придумал славянский алфавит?
7. Кто был первым реформатором русского письма и алфавита?

ГЛАВА 2. ИСТОКИ СОВРЕМЕННОЙ КАЛЛИГРАФИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. История каллиграфии древних цивилизаций Западной Европы

Истоки каллиграфии – искусства и науки – уходят в глубины веков, в эпоху становления первых цивилизаций. На формирование школ каллиграфии оказали влияние многие факторы, например, определённые пространственно-временные рамки, основу которых составляет мировоззрение людей; социально-экономические отношения; культура; законы; обычаи и т.д. Следовательно, к изучению школ каллиграфии нужно подходить дифференцированно. Дело в том, что Ближний Восток – это одна школа каллиграфии, Китай и Япония – другая, Европейская школа каллиграфии – третья и т.д. У каждой школы есть своя специфика и разнообразие, но в то же время есть нечто общее:

- каллиграфия – искусство писать чётким и красивым почерком, направленное на улучшение культуры общения между людьми с помощью графических средств;

- каллиграфия способствовала развитию письменности, грамотности и образования;

- каллиграфия всегда была и остается предметом эстетики искусства шрифта у всех школ. Каллиграфы всегда старались, чтобы в шрифте было слияние удобочитаемости, красоты и выразительности;

- каллиграфия – древняя и современная – это область интерпретации, область специфического человеческого творчества;

- каллиграфия способствовала сохранению опыта, знаний и развитию письменной литературы и письменности, письменной культуры;

- каллиграфия стала одним из условий существования науки и культуры. Известно, что опиравшаяся на развитую письменность культура, превосходила культуру народов, не имевших высокую культуру письменности;

- все школы каллиграфии собирали и изучали старых мастеров, обязательно копировали их и, конечно же, придавали большое значение демонстрации приёмов и методов письма ученикам опытными мастерами. «Ведь обучению почерку прекрасным образом нельзя давать заглазно...

Знай, что наука письма – потайна,
Никто не знает, пока не постараемся,
Пока не скажет твой учитель языком,
Ты не сможешь писать это легко» [36, 124].

Гераклит Эфесский (554-483 до н.э.), древнегреческий философ, считал каллиграфию созданием божественным: «Грамматика из смеси гласных и согласных букв создала целое искусство письма» [33, 84].

Во все времена о каллиграфии люди говорили восторженно. Платон (427-347 гг. до н.э.) – крупнейший философ Древней Греции об искусстве красиво писать говорил, что это – «геометрия души».

Древнеримский оратор, теоретик ораторского искусства, педагог Марк Фабий Квинтилиан (42-118 гг.) о каллиграфии высказал следующее мнение: «Писать скоро и чисто – дело немаловажное, хотя о нём не заботятся иногда достойные люди. Так как среди других занятий письмо составляет особенное упражнение, от которого только и получается истинный и прочный успех, то медленность в этом деле много вредит живости ума, а дурной и неисправный почерк затмевает смысл; от этого происходит новый труд, так как нужно самому пересказать снова то, что понадобится переписать...» [75, 41].

Один из первых исследователей восточной школы каллиграфии литератор-учёный, каллиграф Кази-Ахмед (VI в.) в своём «Трактате о каллиграфах и художниках» [36] отметил, что это не только искусство, но и наука. Кроме того, по его мнению, «каллиграфия – это магическое действие, связанное не только с техникой, умением и способами мастера, но и его духовно-нравственный облик».

Кази-Ахмед считал, что «красота письма – язык руки и изящество мысли». Тем самым уже первые исследователи каллиграфии связывали её с культурой общения и представляли как неотъемлемый признак культуры общения цивилизованного человека.

В священной книге христиан «Библии», а именно в «Первом послании к коринфянам Святого Апостола Павла» говорится: «Если и вы языком произносите невразумительные слова, то как узнают, что вы говорите? Вы будете говорить на ветер.

Сколько, например, различных слов в мире и ни одного из них без значения.

Но если я не разумею значения слов, то я для говорящего чужестранец, и говорящий для меня чужестранец» [9, 14, 9-12].

Так и в письме, если человек пишет неразборчиво, неясно, он для нас «чужестранец». На расшифровку его «каракулей» (разгадку его почерка) и тем более для понимания хода его мыслей уйдёт достаточно много времени. Целостное восприятие информации будет затруднено «расшифровкой» его почерка.

«Прекрасное письмо просветляет очи», как говорят, «прекрасный почерк – радость для очей... Письмо существует ради того, чтобы его читали, не для того, чтобы его в чтении были беспомощны», пишет Кази-Ахмед [36, 59, 116].

Ещё большее значение красивому письму придавал Альбин Алкуин (ок. 735-804 гг.) – английский монах-учёный, организатор и руководитель монастырской школы в Туре (Франция), ставшей одним из центров средневековой науки: «Письмо – страж истории» [75, 51].

По всей вероятности, самыми первыми «пособиями» для обучения каллиграфии были работы писцов-мастеров. Как известно из истории, в древних городах Месопотамии были школы (3 тыс. лет до н.э.), где будущих писцов искусству красиво писать обучали, применив копировальный метод. Молодые люди копировали уже готовые тексты, правильно их изображая на сырой глиняной табличке, которые затем обжигали. К таким текстам можно отнести законы царя Вавилона Хаммурапи (1792-1750 до н.э.).

В Древнем Египте первыми «настоящими» пособиями по обучению каллиграфии были «почеркушечки» отца. Дело в том, что уже в 3-м тыс. лет. до н.э. в Египте возникли семейные школы: чиновник или жрец обучал своего сына, который должен был впоследствии сменить его в той или иной должности. Позже в таких семьях стали появляться небольшие группы учеников. Естественно, детей первоначально обучали технике «священного письма» – изображению иероглифов, одновременно знакомя их со смысловым значением изображённых знаков. Ученики должны были запомнить более 700 иероглифов для оформления деловых бумаг светских нужд и для написания религиозных текстов. Древнеегипетское наставление ученику гласит: «Люби писание и ненавидь пляски. Целый день пиши пальцами и читай ночью» [29, 76-77]. До эпохи Древнего царства (3 тыс. лет до н.э.) учеников обучали писать на глиняных черепках, коже и костях животных. Для письма изготавливали чёрную краску из сажи и клея. Писали остроконечной палочкой.

В эпоху Древнего царства появляется уникальный материал для письма – папирус, и в дальнейшем будущие писцы обучались писать на нем. А основным учебным пособием по обучению письму становятся свитки папируса. Постепенно в школах Древнего Египта появляются «пособия для самостоятельной работы» по каллиграфии, где умеющий читать мог найти информацию о том, как нужно изготовить папирус для письма, тростниковое перо и тушь, и что нужно копировать.

Излюбленным материалом для Древних Греков в ходе обучения письму также были глиняные черепки и кожа. В конце VIII в до н.э. греки для письма начали использовать бронзовые, оловянные, свинцовые пластины, а также папирус и пергамент.

Археологические раскопки показали, что уже в 3-2 тыс. лет. до н.э. на островах Эгейского моря, особенно на острове Крит, уже существовало слоговое (критское) письмо. При дворце критского царя Миноса археологами были обнаружены помещения для служителей – писцов и их учеников. Своего зенита эта культура, названная минойской – дворцовой, достигла с 1700 по 1470 гг. до н.э. Эту эпоху истории назвали поздним дворцовым периодом.

Писцы все хозяйственно-административные записи вели на так называемом «линейном письме А», по сей день не расшифрованном (Рис. 13). Это позволяет нам предположить, что на Крите учеников обучали этому типу письма. И вполне возможно, критских писцов обучали изображать египетские иероглифы. Дело в том, что между Критом и Египтом были связи политические, экономические, культурные. Египтяне оставили много записей о своих дружественных отношениях с народом, который они называли кефтиу... В официальных фараонских записях приблизительно 1500 г. до н.э. упоминается о том, что корабли кефтиу доставили в Египет палестинскую древесину. А школьная дощечка той же эпохи содержит различные критские топонимы в форме упражнения для учеников [30, 104]. Думается, такие обмены были обоюдными.

Критское письмо считалось священным, предназначенным для высшего класса, имело направление слева направо, расположение строк сверху вниз. Критские писцы, как и египетские, выделяли заглавные буквы и красную строку. Все эти данные позволяют сделать вывод о некоторой схожести источников обучения каллиграфии на Крите и в Древнем Египте. На Крите детей также обучали писать на глиняных черепках, а основной метод обучения был наглядно-копировальный. В поздние периоды минойская культура тесно была связана с микенской цивилизацией греческого материка.

Следующую ступень развития письменности греков связывают с периодом, названным «гомеровским» (IX-VIII вв. до н.э.). Известно, что к этому времени греческий язык адаптировал линейный шрифт письма на глиняных табличках. Письменных источников о методах обучения каллиграфии этого периода не сохранилось. Обычно исследователи этого периода, историки и педагоги, обращаются к знаменитым эпическим поэмам «Илиада» и «Одиссея» Гомера (VIII в до н.э.) для выявления форм и методов воспитания, уклада жизни греков и мн. др. «Илиада» и «Одиссея» – это своего рода энциклопедия греческой жизни архаического периода. Из этих произведений мы узнаем, что школьных форм обучения гомеровская Греция еще не знала. Герои Гомера воспитывались домашними учителями, наставниками, чаще всего опытными в жизненном отношении старцами. К описанию образования Гомер в своих бессмертных произведениях подходит не в узком смысле, т.е. не только как к обучению, но и в широком смысле, «так как это трактовалось в концепции греческой пайдеи в контексте общества и культуры, в котором оно действовало [86, 133]. Поэтому у Гомера мы не находим описания основных методов обучения каллиграфии.

В VI-IV вв. до н.э. в Древней Греции выделяются два направления в воспитании – спартанское и афинское. Основной целью спартанского воспитания было воспитание у подрастающих поколений смелости и преданности государству – воспитание воина. Поэтому в Спарте стремились сформировать в детях послушание, физическую смелость, научить детей переносить боль. Следовательно, грамматика и каллиграфия у спартанцев не была на высоком уровне.

Цель афинского воспитания – всестороннее гармоническое формирование личности с тренированным телом, умом, воображением, вкусом и моралью. В Афинах чтению, письму и арифметике обучали всех мальчиков (девочки в школах не обучались) в школах грамматиста и кифариста. В основном обучение осуществлял учитель-дидаскал. Рисование и физическая культура считались важными курсами в классическом начальном образовании. Это говорит о том, что в афинском воспитании много внимания уделялось эстетическому воспитанию, формированию у молодых людей любви к изяществу и красоте, а значит и умению красиво писать и излагать свои мысли графическими средствами.

В Афинах писать и рисовать обучали на деревянных (буковых) дощечках. Буковые доски изготовлялись двумя способами: для письма стилусом (заостренной металлической или костяной палочкой)

доски покрывали слоем воска; для рисования краской и кистью буквою доску грунтовали левкасом (греч. levkos – белый – меловый грунт (мел + клей)). Если у детей буквы получались неправильно, то их затирали пальчиками и снова писали.

Основными пособиями обучения красивому письму этого периода были образцы, показанные дидаскалом, и, конечно же, литературные произведения, написанные мастерами своего дела (поэтами, художниками) на козьих и овечьих шкурах, очищенных от жира и шерсти, которые назывались дифтерами. Ученые-филологи предполагают, что от этого слова произошло латинское «литера» – буква, а затем и значение – литература. На рисунке 21, с греческой вазы (конец VI в. до н.э.), мы видим применение наглядного метода обучения чтению и письму дидаскалом. Он держит в руках свиток с образцом красивого письма и демонстрирует его стоящему рядом ученику. Здесь же, недалеко, сидит пейдагогос (греч. paidos – дитя и ago – веду; буквально детоводство и детовожделение). В Древней Греции пейдагогос – это раб, которому аристократы поручали присматривать за детьми, идущими в школу и обратно домой. Впоследствии педагогами стали называть людей, которые занимались обучением и воспитанием детей. От этого слова и получила свое название наука о воспитании – педагогика.

После VII в. до н.э. в Грецию из Египта завезли папирус. Этот материал был достаточно дорогостоящим, поэтому до IV в. до н.э. детей на папирусе писать почти не обучали. На этом материале писали писцы-мастера своего дела. Но свитки папируса были своего рода образцами – эталонами красивого письма для обучающихся письму. Вскоре греки придумали для письма еще один материал – пергамент (греч. pergamenos, по названию древнего г. Пергама в Малой Азии). Это кожа животных, которая особым образом обрабатывалась и использовалась для письма. В VI в. до н.э. уже появляются рукописные книги, и они несомненно становятся образцами красивого письма, так как книги «издавались» писцами-профессионалами. С оригинала делалось определенное количество заранее заказанных копий, которые писцами сверялись с оригиналом. Книги «издавали» на папирусе и пергаменте.

Однако умение красиво писать не приходит само собой. Это большой труд. Древнегреческий философ Демокрит (460 – около 370 гг. до н.э.) заметил: «Без привычки к труду дети не обучаются ни письму, ни музыке, ни гимнастике ... Прекрасное постигается путем

изучения и ценой больших усилий, дурное усваивается само собой, без труда» [62, 14-15].

Мы на своем примере можем убедиться в том, что умение писать красиво, приобретенное в детстве, не постоянное. Оно меняется в силу разных обстоятельств в худшую сторону, поэтому, говоря словами М.Ф. Квинтилиана (ок. 35 – ок. 95 г.), древнеримского оратора, теоретика ораторского искусства и педагога, – «Нужно приучать ребенка к тому, чтобы он не делал ничего по прихоти, по злости, или небрежно, и всегда помнить, что привычка, приобретенная в детстве, есть великое дело...» [62, 31].

Эпоха Древнего Рима дальше развила достижения греческих учителей красивого письма. Появляется новый алфавит – латинский – итог развития греческого письма на итальянской почве. В I-V веках н.э. произошла значительная эволюция графики букв и способов их начертания. Появляются каллиграфические варианты шрифтов, уже разработанных на основе определенных эстетических закономерностей – капитальное квадратное (Рис. 22) и капитальное рустическое (Рис. 23). Такие шрифты в Древнем Риме применялись в надписях на каменных памятниках, арках и надгробиях. Так что они были своего рода пособиями, демонстрирующими красивое письмо. Понятно, что в римских школах учили писать «проще», старым римским курсивом, из которого в IV веке сформировался новый курсивный шрифт с элементами строчных букв. Для этих школ создавались рукописные учебники и хрестоматии, содержавшие отрывки из сочинений Гомера, Вергилия, Цицерона и мн. других. Эти книги, несомненно, были своего рода пособиями по каллиграфии. Многие пособия по каллиграфии имели не только образцы красивых графических знаков, но и инструкции по подготовке инструментов к письму. Вот, например, как описывает технологию изготовления пера для письма и рисования Ченнини Ченнино (1372-1440) – итальянский художник, каллиграф: «Если тебе нужно знать, как чинится гусиное перо, возьми крепкое перо и держи его двумя пальцами левой руки, нижним концом вверх, возьми тонкий и острый перочинный нож и срежь поперек на один палец длину пера и режь его, ведя ножом к себе, стараясь, чтобы надрез был ровный и приходился в середине пера. Затем (движением слева) срежай ножом перо у конца (со стороны, обращенной к тебе), заостряя его. Другой конец пера обрежь кругло и проведи надрез по длине всего пера. Затем поверни перо книзу, насади его на ноготь большого пальца левой руки и понемножку осторожно режь и чини

его кончик, делая его более тупым или более тонким, согласно тому, хочешь ли ты его иметь для рисования или для письма» [104, 22].

На исходе римской империи (в V в. н.э.) четко определилась система преподаваемых дисциплин в школах. Школьные предметы получили название «Свободные искусства», так как их изучали только дети свободных граждан. Это – грамматика, риторика и диалектика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка. Все «Свободные искусства» были обеспечены учебниками. Красивому письму обучали в курсе грамматики, где дети упражнялись в каллиграфии. Большая заслуга в создании учебников и пособий по обучению письму принадлежит философу и педагогу Боэцию (ок. 480-524 гг. н.э.). Учебники и пособия, составленные Боэцием, стали примером для подражания и в дальнейшем оказали сильное влияние на средневековую школу.

В последствии на развитие искусства каллиграфии оказало влияние христианство. Необходимость распространения христианской идеологии обуславливает открытие множества монастырских школ, где обучали бы чтению, письму, счету, истории, диалектике, риторике, религии. В таких школах готовили монахов-писцов, которые переписывали «Библию» и другие священные тексты для распространения среди населения Западной Европы.

Основным образцом для обучения каллиграфическому письму, в этом случае, была Библия, написанная предыдущим мастером. Следовательно, появление школ каллиграфии в средневековой Европе можно связать с появлением религиозных трактатов и необходимостью их размножения и распространения. Многие средневековые монастыри держали «дома рукописей». Это были специальные помещения и являлись центром работы и обучения писцов и художников [109]. Подлинным шедевром «издательского производства» «домов рукописей» является созданное между 650-700 годами «Евангелие из Дарроу».

Как считает Л.И. Проненко, «Родиной современной каллиграфии суждено было стать Англии» [77, 31]. У ее истоков стоял У. Моррис (1834-1896) – издатель, писатель, художник, теоретик искусства. В 1893 году Моррис издал важнейший теоретический труд «Идеальная книга» (Лондон), оказавший благотворное воздействие на каллиграфов и типографов всего мира. Дальнейшее практическое и теоретическое развитие европейской школы каллиграфии связано с именами Э. Джонсона (1889 г. Лондонская центральная школа искусств и ремесел), Р. фон Лариша (Австрия), Р. Коха (Германия) и мн. др.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития

1. В чем вы видите общность школ каллиграфии разных стран?
2. Согласны ли вы с утверждением Кази-Ахмеда, что «красота письма – язык руки и изящество мысли»? Ответ обоснуйте.
3. Можно ли «священные письмена» называть каллиграфией?
4. Как вы понимаете «линейное письмо»? Чье это изобретение?
5. На чем учились красиво писать Афинские дети?
6. Почему появление христианства оказало положительную роль в развитии искусства каллиграфии в Западной Европе?

2.2. Школа каллиграфии от Древней Руси и до наших дней

Древнерусская культура берет свое начало в период становления феодализма, с IX в. Истоки этой культуры восходят к предшествующей культуре восточнославянских племен, к VII-VIII вв.

О наличии своеобразной письменности (суррогата пиктографической и идеографической) у восточных славян дохристианской поры мы узнаем из древних источников, написанных Прокопием Кесарийским (VI в.), Мавриkiem Стратегом (VI в.), Ибн Хордадбехом (IX в.), Ибн Рустом (X в.), Ибн Хаукалем (X в.) и другими. Письменность древние славяне использовали преимущественно для бытовых целей: для учета торговых сделок, как календарные знаки, знаки собственности и т.д. Известно также то, что для записи более сложных текстов наиболее «просвещенные» славяне использовали буквы греческого (византийского) торжественного унциального («крючковатого») письма. Следовательно, о существовании своей школы искусства каллиграфии у восточных славян до принятия христианства говорить не приходится.

Появление школ каллиграфии на Руси связано с именем братьев Константина и Мефодия. Именно Константин и Мефодий положили начало церковно-славянской письменности. В 862 г. моравский князь Ростислав отправил к византийскому императору Михаилу послов с просьбой прислать проповедника христианства, способного проповедовать на славянском языке, понятном местному населению. В ответ на просьбу в Моравию были посланы греки – братья Константин и

Мефодий¹ родом из Солуня. Они создали первую славянскую азбуку и записали переводы христианских текстов с греческого языка на церковнославянский.

В 988 году после принятия христианства церковнославянская письменность была заимствована на Руси как язык христианского богослужения, а затем и как язык христианской культуры. С этого времени можно говорить о славянской каллиграфии. Константин-Кирилл и Мефодий разработали алфавиты – «кириллицу» и «глаголицу» (Рис. 17-18). С точки зрения графики проще была кириллица, она стала чаще использоваться для оформления официальных документов и церковных книг. Основным материалом для письма был пергамент желтоватого цвета. Кроме того, в быту и для обучения детей письму использовали бересту, где буквы нацарапывались специальным инструментом – стилосом.

Из древнерусских летописей известно, что на Русь рукописные книги были привезены из Византии, Болгарии или переписаны в Киеве, Новгороде и в других крупных городах. Многие книги переводились с греческого, сирийского и других языков. Центром перевода и копирования книг был Софийский собор в Киеве (1037 г.). Киевские «книжники-издатели» брали «послушников», то есть учеников-писцов, которых обучали красивому письму на собственном примере и на основе уже готовых образцов. В Уставе, введенном в монастырях несколько позднее, есть раздел «О каллиграфии», определяющий порядок работы в мастерских по переписке книг. Основное внимание уделялось точности переписывания, строго запрещалось что-то дописывать; подчеркивалось, что работа должна вестись в «благостном настроении» [22, 14].

Самая первая русская книга, на которой имеются имя автора, дата начала и завершения писания (1056-1057) – «Остромирово Евангелие», которое хранится в Государственной публичной библиотеке им. М.Е. Салтыкова-Щедрина в Санкт-Петербурге (факсимильное воспроизведение – издательство «Аврора», Ленинград, 1988 г.) [69]. Автор-писец на последней странице своего кропотливого труда написал: «Слава Тебе, Господи Царь Небесный, за то, что удостоил меня

¹ Мефодий был посвящен в епископский сан и продолжал проповедовать в Моравии после смерти Константина (14 февраля 869 г.), принявшего перед смертью охиму с именем Кирилла. И после смерти Константина-Кирилла Мефодий продолжал переводческую деятельность и перевел часть Библии с греческого на церковнославянский язык [35, 183].

написать это Евангелие. Начал же я его писать, в году 1056-м, а окончил в 1057... Я, диакон Григорий, написал это Евангелие... (Рис. 19.)

Основным инструментом для написания «Остромирова Евангелия», как считают специалисты, было гусиное перо, которое полагалось расщепить и заточить. Делали это небольшим ножиком, который с тех давних времен называется перочинным. Заглавные буквы и заголовки диакон Григорий рисовал кисточкой. «Остромирово Евангелие» является несомненным шедевром древнерусского искусства каллиграфии. Написано «Остромирово Евангелие» диаконом Григорием строгим и четким почерком. Основные штрихи букв здесь строго вертикальны. Такой тип письма назывался уставом. Подобные книги были образцом и пособием по обучению каллиграфии для многих начинающих писцов.

В XIV в. на Руси появляется бумага, которая стала медленно вытеснять дорогостоящий пергамент и хрупкую бересту. Бумагу привозили из Италии. В XIII – XIV вв. меняется рисунок (графика) букв. Дело в том, что древнейший устав был очень медленным типом письма. Например, диакон Григорий за день успевал написать всего лишь 3 страницы, хотя он был мастером своего дела. Над «Остромировым Евангелием» он работал семь месяцев!

Развитие социально-экономических отношений на Руси обусловило появление ускоренного типа письма для оформления деловых бумаг – поздний устав, а с XIV в. был осуществлен переход в новый тип письма – полуустав. Буквы в полууставе становятся более вытянутыми и приобретают небольшой наклон.

До XVII века на Руси не было государственных школ грамоты. Обучение чтению, письму и счету осуществляли «мастера грамоты», то есть те, кто умел читать и писать. Чаще всего это были люди не подготовленные специально, не владевшие методикой обучения – из среды низшего духовенства, служители канцелярий разных ведомств, грамотных ремесленников, поэтому они обучали читать и писать подобно тому, как любой другой ремесленник обучал своих подмастерьев хитростям профессии. Этот метод обучения называют «предметным» – тем или иным трудовым умениям дети обучались индивидуально в процессе выполнения какого-нибудь учебного задания. Такое обучение принимало подражательный характер, ученик делал так, как это делали мастера, приглядываясь к их действиям, механически копируя их рабочие позы и приемы работы. После такого обучения дети хотя и умели на бытовом уровне писать и читать, не были подготовлены «к жизни»: не были способны читать богослужебные тексты

и занимать какие-либо должности. Учитывая это обстоятельство, большими стараниями архиепископа Геннадия Стоглавый Собор (1551 г.) вынес специальное решение об организации в больших городах – центрах «учения книжного» – второй ступени обучения на Руси (основное содержание образования – освоение книжных церковных знаний). Они чаще всего располагались в домах священнослужителей, при церквях и монастырях, княжеских дворцах. Основным пособием для обучения каллиграфии в центрах «учения книжного» были рукописные азбуки и буквари, а с 1574 г. и печатные буквари. Например, в первой российской печатной учебной книге – «Азбуке», изданной московским печатником-просветителем Иваном Федоровым (1574 г.), уже на первой странице даются образцы каллиграфии – 45 строчных букв кирилловского алфавита. По сути, каждая страница «Азбуки» – это наглядный материал по каллиграфии. Итак, центром обучения искусству каллиграфии XIV-XVI вв. по-прежнему оставались монастыри. Здесь ученики получали энциклопедическое, по тем временам, образование. Кроме монастырских школ во Львове, Луцке и Киеве были образованы православные общины, где были созданы своеобразные центры обучения – «братские школы». В «братских школах» каллиграфию преподавали в процессе изучения славянского, греческого, латинского языков и их грамматики.

Сильное влияние на развитие искусства каллиграфии в XVIII в. оказало введение в 1708 году гражданского шрифта (Рис. 20) и издание в 1755 году «Грамматики» М.В. Ломоносова, а начиная с 80-х гг. XVIII в. – пособий по чистописанию (каллиграфии).

Одним из первых пособий для обучения гражданскому шрифту была азбука, предназначенная для школьного и домашнего обучения, коллективный труд разных авторов – «Юности честное зерцало или показание к житейскому обхождению», изданная в Санкт-Петербурге в 1777 г. Первые страницы азбуки содержали рисунки старославянских печатных и рукописных букв и начертания их новых вариантов (гражданского шрифта).

В конце XVIII в. в России появляются первые азбуки-прописи по чистописанию (каллиграфии) в виде тетрадей размерами чуть больше формата А-4. Содержание и структура этих прописей традиционны для того времени. На первых страницах представлен алфавит с различными видами каллиграфического начертания букв. После каждого ряда букв, например, буквы «А», идет «краткое нравоучение», начинающееся на эту букву: «Азь Есмь Бог прежде всех веков»; после буквы «Б» – «Бог есть прежде всех веков и всему Миру Свет»... или

после каллиграфического ряда буквы «Е» – «Ежели чего себе нежелашь, то иным нетвори»; «З» – «Заступи при старости отца своего и не опечали Его» и т.д. (Рис. 24). Далее идут тексты молитв, которые нужно читать перед началом любой работы. После этого в азбуке-прописи представлены рекомендации – образцы, как писать письма с соблюдением каллиграфии к родственникам (к отцу и матери, брату и сестре, приятелю, от мужа к жене, от жены к мужу и т.д.) и важным особам (диякону, старцу, генералу фельдмаршалу аншефу, полковнику и подполковнику, князю, капитану и поручику и т.д.). Первая такая азбука-пропись «Азбука для российского чистописания» появилась в 1789 г. [4]. С точки зрения педагогики того времени эти прописи были воплощением единства обучения и воспитания. Такую структуру и содержание имели все последующие азбуки-прописи: «Азбука скорописная для малолетних детей» (1801 г.), «Новая российская азбука для обучения детей чтению с присовокуплением прописей, руководствующая к чистому российскому письму, содержащая в себе примерные письма, многие нравоучительные правила, краткую грамматику и басни с картинками» (1809). В азбуке-хрестоматии А.Г. Решетников поместил специальный раздел по каллиграфии – «Учитель красоты российских букв и чистого письма, изданный в пользу любящего краснописание юношества». В начале раздела имеются указания, как держать перо, о положении руки во время письма, затем – графические упражнения с прописями и образцами деловых писем (от сына к отцу, к другу, письмо «утешительное», «благодарительное» и др.) [79].

Большой вклад в развитие российской школьной каллиграфии внес основоположник русской школы научной педагогики К.Д. Ушинский (1824-1870). Он разработал комплексный учебник по обучению грамоте – «Родное слово», состоящий из нескольких разделов: Азбука с прописями и образцами для рисования; Книга для чтения (стихи, загадки, скороговорки, описания православных праздников, полезные сведения об окружающем мире, упражнения, основы церковнославянского чтения и основные православные молитвы; Книга для родителей и наставников – о том, как учить детей родному слову по этому учебнику.

К.Д. Ушинский великолепно обобщил опыт предыдущих учебных пособий по обучению грамоте. «Родное слово» превратило школу из места «пыток» и уныния в место радости и творческого постижения мира [97, 12]. Обучение красивому письму стало познавательно-развлекательным. К.Д. Ушинский в начале Азбуки предусмотрел

интересные и доступные упражнения по рисованию (Рис. 25). Это необходимо для того, чтобы ученик разработал руку. И еще он считал, что «все дети без исключения – страстные рисовальщики, и школа обязана удовлетворить этой законной и полезной страсти. Кроме того, рисование есть для ребенка самый приятный отдых после умственного труда и дает, следовательно, наставнику возможность разнообразить классные занятия, не оставляя никого без дела» [25, 364].

«Письменная азбука», основа каллиграфии Ушинского, начиналась с простейших упражнений: письмо наклонных палочек, палочек с крючком, затем письмо овальных элементов, элементов букв, их соединение в слоги и т.д. (Рис. 26). Упражнения №№ 1-29 содержат образцы основ русской каллиграфии, ориентируясь на которые ученики осваивали способы красивого письма. В конце «Письменной азбуки» К.Д. Ушинский поместил собственноручно разработанный, упрощенный графически алфавит заглавных и сточных букв и цифр (Рис. 27).

Для российской школы красивого письма новым было то, что первичные упражнения по выработке каллиграфии Ушинский предложил начинать не на бумаге, а на классной доске: «Первые упражнения в письме делаются мелом на классной доске и грифелем (грифель – нем. Griffel – палочки из особого вида сланца) на аспидных досках» [9, 311]. Первым упражнениям, вырабатывающим каллиграфический навык, Ушинский придавал особое значение: «При этих упражнениях не нужно слишком спешить: чем основательнее пройдете вы их, тем вернее и быстрее пойдете потом. Основательное, ничем не пренебрегающее первоначальное обучение постепенно ускоряет свой ход; учение, много пропускающее в начале, теряет гораздо больше времени на пополнение этих пропусков...» [97, 314]. Тем самым впервые в российской педагогике К.Д. Ушинский разработал целостную систему обучения детей грамоте.

«Родное слово» К.Д. Ушинского стало одним из самых авторитетных учебных пособий в России и выдержало 147 изданий. Эта книга помогла получить превосходное начальное образование и искусство каллиграфии нескольким поколениям российских детей, и не только им, но и их учителям.

К.Д. Ушинский обратил особое внимание на решающую роль личности учителя в реализации задач обучения каллиграфии детей и на зависимость успехов учащихся в освоении каллиграфического навыка письма от методической и дидактической подготовленности самого учителя. Он считал, что для подготовки таких учителей нужна новая система педагогического образования и предложил создавать в

каждом университете педагогический факультет, где будущие учителя начальной школы прошли бы всестороннюю подготовку к осуществлению своей профессионально-творческой деятельности.

Развивать русскую школьную каллиграфию продолжил теоретик и практик начального обучения, один из последователей К.Д. Ушинского Н.Ф. Бунаков. Он в 1871 году в Санкт-Петербурге издает «Азбуку и уроки чтения и письма в трех книгах». «Азбука...» состояла из трех книг и пяти частей, из которых первые три представляют букварь с уроками чтения и письма. На страницах «Азбуки...» помещены великолепные образцы школьной каллиграфии. Таких учебников было достаточно много: В.И. Водовозов «Русская азбука для детей» (СПб., 1873); Д.И. Тихомиров «Букварь для совместного обучения чтению и письму с картинками и статьями для первоначальных упражнений в объяснительном чтении для народных школ» (М., 1873); коллективный труд учителей «Букварь новой народной школы для классного и домашнего обучения чтению и письму» (М., 1910) и т.д.

В конце XIX в. все вышеперечисленные учебные пособия по обучению красивому письму применялись в самых распространенных для того времени типах учебных заведений: сельских одноклассных и двухклассных народных училищах и городских училищах, подведомственных Министерству народного просвещения, двухклассных церковно-приходских школах Священного Синода, а также в частных, казачьих и др. школах. Дети обучались каллиграфии в курсе русского языка с чистописанием.

«Своеобразная» каллиграфия (прямое письмо) представлена А.Н. Бунаковым в «Букваре для совместного обучения письму и чтению, русскому и церковно-славянскому (1913 г. Москва) [15]. В этом пособии разлиновка для письма прямая, а значит и буквы представлены написанными без наклона. А.Н. Бунаков разместил в начале «Букваря...» основные правила, которые необходимо соблюдать во время письма (как правильно сидеть, держать ручку), затем начальные упражнения для письма, далее образцы каллиграфии букв (см. Рис. 28), после всего идет материал для изучения азбуки.

Забегая вперед, скажем, что эта представленная А.Н. Бунаковым каллиграфия букв встречается в некоторых пособиях, изданных в советское время, например, в букваре «Смена» (1926 г., Москва – Ленинград) авторов А. Малютиной, М. Теряевой, Н. Эйгес.

Традиции обучения каллиграфии в начальной школе, заложенные Н.Ф. Бунаковым, К.Д. Ушинским и другими, продолжили русские советские буквари. В 1918 году в Москве издается учебное посо-

бие «Первый год обучения в новой народной школе» [73]. Коллектив авторов решил создать универсальный учебник, который включал бы все содержание образования первого года обучения. Он состоял из: 1) нового наглядного букваря; 2) наглядного арифметического задания; 3) русского классного чтения; 4) грамматических упражнений; 5) прописей; 6) рисования; 7) лепки; 8) игр; 9) пения; 10) нравственно-воспитательного отдела, применительно к новой орфографии. В основу этого учебника положен принцип одновременного обучения чтению, письму и рисованию. Освоение каллиграфии было предусмотрено в процессе упражнений в прописях. Представленная каллиграфия букв в «Первом годе обучения в народной школе» почти не изменилась до 1938 года.

В обучении русской каллиграфии детей главная роль принадлежит учителям, стараниями которых и появились многочисленные учебные пособия, азбуки, буквари, прописи. Одним из первых учебных заведений, готовящих учителей к профессионально-педагогической деятельности, стало мещанское отделение Смольного института, открытого в середине XVIII в. Здесь и готовили преподавательниц как для самого института, так и домашних учительниц, воспитательниц. Кроме того, на основании разработанного К.Д. Ушинским проекта учительской семинарии, на средства земств в 1861 году стали открываться земские учительские семинарии и учительские школы, среди которых наиболее известны были Санкт-Петербургская и Тверская П.П. Максимовича. Несмотря на то что учителя получали достаточные и необходимые педагогические знания, большинство из них, приступая к обучению детей письму, оказывалось в весьма затруднительном положении. Это объясняется тем, что многие учителя ни в школах, ни в педагогических учебных заведениях не получили соответствующей подготовки в отношении элементарных правил и навыков письма и методики его преподавания. Этим и объясняется появление тех многочисленных комплексных учебных пособий, о которых мы говорили. Они должны были облегчить труд учителя и помочь детям освоить каллиграфию. В то же время многочисленные пособия вводили в заблуждение работающих учителей, так как единого системного подхода, «стандарта» письма в изданных пособиях по обучению детей красивому письму не было. Учитывая это, в 1937-1938 гг. Д.А. Писаревский разрабатывает и издает методическое пособие для учителей начальных школ «Обучение письму» [74]. Пособие Д.А. Писаревского должно было разрешить назревшие к тому времени противоречия в среде специалистов по обу-

чению детей письму – следует при преподавании чистописания в 1 классе обучать детей упрощенному письму заглавных букв с тем, чтобы только во 2 классе перейти к письму более сложных в своем начертании и более красивых по своему оформлению заглавных букв, или надо с самого начала обучать детей более сложному заглавному алфавиту, чтобы избежать необходимости переучивания?

Основной акцент Д.А. Писаревский в своем пособии делал на то, чтобы помочь учителю усвоить правила красивого и четкого письма и познакомить его с методикой обучения детей письму. Он был сторонником А. Дистервега, высказавшего мнение о том, что «как никто не может дать другому того, что не имеет сам, так не может развивать, воспитывать других тот, кто сам не является развитым, воспитанным и образованным» [96, 73].

Д.А. Писаревский глубоко был убежден в том, что «учитель должен, вооружившись тетрадью, пером, а главное – терпением, систематически проработать письмо всех элементов, всех букв, вникнуть во все детали правильного построения элементов в буквах, связывания буквы между собой в слово. Путем изрядной тренировки учитель должен научиться правильно и красиво писать... Вообще же, каждый учитель русского языка (да и не только русского) должен уметь красиво писать всеми шрифтами, которым обучают детей в начальной школе» [74, 6]. Для того чтобы учитель самостоятельно, путем систематических тренировок овладел школьной каллиграфией, Д.А. Писаревский разработал в третьем разделе своего пособия специальные упражнения и алфавит букв (см. Рис. 30). Представленная каллиграфия букв не изменилась вплоть до 1968 года, до тех пор, пока деревянную ручку со стальным пером не вытеснила шариковая авторучка. С этого времени берет свое начало современная каллиграфия, исполняемая шариковой авторучкой. Для обучения детей новой каллиграфии букв издательством «Просвещение» были изданы «Прописи», а для учителей – методические письма в журнале «Начальная школа».

Министерство просвещения РСФСР, НИИ содержания и методов обучения АПН СССР постоянно заботились о совершенствовании каллиграфического навыка в начальных классах общеобразовательных школ. Например, в Методическом письме № 23-М от 19 января 1983 года [Начальная школа. – № 5. – 1983] говорилось: «Каллиграфически правильное письмо содействует нравственному, эстетическому воспитанию школьников, воспитанию у них аккуратности, трудолюбия, бережливости, добросовестного и старательного отношения к выполнению любой работы» [Начальная школа. – №5. – 1983. – С.

24]. Однако формирование каллиграфического навыка проходило в курсе «Чистописание» – части общей программы по русскому языку, а согласно требованиям программы начальной школы занятия по чистописанию проводились и до сих пор проводятся по 6-8 минут ежедневно на уроках русского языка.

Вопросы для самообразования и саморазвития:

1. Почему появление русской школы каллиграфии связано с именами Кирилла и Мефодия?
2. Каковы причины, обусловившие появление школ каллиграфии в Древней Руси?
3. Почему школа русской каллиграфии развивалась медленными темпами?
4. Когда появились первые пособия по чистописанию (каллиграфии) в Русском государстве?
5. Какую структуру и содержание имели первые азбуки-прописи?
6. Что нового для русской школы каллиграфии было в азбуке-хрестоматии А.Г. Решетникова?
7. Какие инновации ввел в школу российской каллиграфии К.Д. Ушинский?
8. Кто продолжил традиции обучения каллиграфии в начальной школе, заложенные К.Д. Ушинским?
9. Как вы думаете, какое учебное пособие лучше подходит для обучения детей каллиграфии – универсальный учебник-букварь или прописи?
10. В каком году появилась новая каллиграфия букв для письма шариковой авторучкой?
11. Согласны ли вы с тем, что занятия по каллиграфии в начальной школе должны идти всего лишь по 6-8 минут на уроках чистописания? Что нужно делать, по вашему мнению, чтобы у детей совершенствовался каллиграфический навык?

2.3. Краткая история становления школ каллиграфии у народов востока

Можно с уверенностью сказать, что на Востоке пособия по каллиграфии, трактаты и наставления, каноны по искусству писать красиво появились в глубокой древности.

История китайской школы каллиграфии берет свое начало где-то в середине 2-го тыс. до н.э. Именно в это время появляются иероглифы-пиктограммы – схематизированные изображения предметов и явлений природы. Надо отметить то, что китайская каллиграфия сформировалась задолго до появления школ, ею владели так называемые пишущие жрецы. Каллиграфия считалась божественным даром и использовалась первоначально для ритуального гадания. Владение каллиграфией передавалось по наследству – от отца к детям и крайне медленно распространялась в обществе.

В эпоху Шан (Инь) (XVI-XI вв. до н.э.), согласно историческим данным, уже существовала довольно развитая иероглифическая письменность, которая использовалась для бытовых и государственных нужд. К самым древним пособиям-канонам по древнекитайской каллиграфии можно отнести образцы «Иньского письма». Первоначально пишущие жрецы в качестве материала для письма использовали кости животных и черепаший панцири, где иероглифы нацарапывались и высекались, а затем иероглифы изображались на бронзовых сосудах. К этому времени уже насчитывалось около 3000 разных иероглифов. После IX в. до н.э. для изображения своеобразной каллиграфии иероглифов начали использовать расщепленный бамбук, связанный в пластины, и даже шелк, на которых писали соком лакового дерева с помощью стилоса из бамбуковой палочки.

В эпоху Западного Чжоу (XI-VIII вв. до н.э.) было достаточно много школ для детей богатых людей, где будущие высокопоставленные особы овладевали своеобразной каллиграфией – сложным искусством.

В начале II в. н.э. в Китае изобрели бумагу. Сок лакового дерева для письма и бамбуковый стилос были заменены тушью и кисточкой. Обучение технике каллиграфии стало более доступным для детей и взрослых. Образцами для копирования служили работы мастеров и учителей школ. Несмотря на то что существовали многочисленные образцы и наставления по китайской каллиграфии, овладеть ею было делом крайне сложным: во-первых, запоминать бесчисленное множе-

ство иероглифов детям было практически невозможно; во-вторых, правильно изобразить их запутанную графику было еще сложнее. Все это затрудняло распространение грамотности и развитие образования в Китае, а развивающиеся социально-экономические отношения в обществе требовали грамотных людей. Учитывая эти обстоятельства, после 213 г. император Цинь Ши-Хуанди приказал провести реформу в области образования и иероглифической письменности. В процессе этой реформы было проведено упрощение иероглифов, а затем и их «стандартизация» – приведение в единую систему.

В 121 г.н.э. одним из деятелей китайского образования Хсу Ченом был создан первый словарь «Шуо-вен чъех-цу («Объяснение простых и сложных знаков) из 9353 иероглифов. Хсу Чен растолковал значение каждого иероглифа и его начертания. Чуть позже китайский каллиграф Ван Сиджи разработал письмо «кайшу» («образцовое письмо»), которое до сих пор считается в Китае каноническим пособием для изучения разновидностей каллиграфического почерка (Рис. 12).

История формирования искусства каллиграфии в странах Ближнего и Среднего Востока несколько иная. К древнейшим письменным памятникам этих стран принято относить самудские, лихьянские и сафские надписи, выполненные сабейским шрифтом (V в. до н.э.), немарскую, выполненную набатейским шрифтом (IV в.) и др.

Одним из классических источников для копирования и изучения каллиграфического арабского письма служил и может служить «Коран», написанный по преданию Мухаммедом (см. Рис. 32) почерком куфи, дивани, насталик и др.). Это связано с тем, что изучение Корана в средневековом Восточном мире стало основой интенсивной образовательной деятельности. Чтению, письму и арифметике первоначально обучали с целью лучшего понимания и усвоения текстов Корана и применения в жизни его учений. Дети приобретали навыки письма, переписывая отрывки текстов из Корана.

Чуть позже для обучения грамоте детей появляются государственные школы, известные под названием «медресе» (от арабского слова «дараса» – учиться). В X-XI вв. были созданы чисто академические учебные заведения без обязательных богословских наук – «Дом мудрости» и «Дом науки», где дети и взрослые также обучались восточной каллиграфии.

Хорошим пособием по восточной каллиграфии, представляющим большой методический интерес для учителей и художников, является – трактат Кази-Ахмеда [36], где рассматривается полный курс вос-

точной каллиграфии (о почерке, как готовить чернила и бумагу, как сидеть, как держать инструмент для письма и мн.др.).

Невозможно не отметить еще один источник для изучения каллиграфического почерка мастеров Востока – архитектуру. В арабо-мусульманском мире каллиграфия широко использовалась в архитектуре как средство передачи текста и просто для украшения. Архитекторы и скульпторы порой покрывали целые стены дворцов и мечетей затейливой арабской вязью, стилизованными мотивами из растительного мира и геометрическими фигурками. Эстетические особенности арабского письма, которые отчетливо проявились в эпоху раннего ислама, происходят от своеобразного характера самих букв и симметрической манеры, в которой они соотносятся друг с другом в слитном написании (см. Рис. 32).

Эти особенности в сочетании с религиозным авторитетом Корана скоро сделали арабское письмо средством украшения и привели к созданию каллиграфии – самого раннего и самого «арабского» из всех видов мусульманского искусства. Создание каллиграфии приписывается современными учеными Али ибн Аби Талибу, двоюродному брату и зятю пророка Мухаммеда [60, 38-43].

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Почему, по вашему мнению, древнекитайская каллиграфия развивалась медленно?
2. Каковы были основные причины, обусловившие реформу каллиграфии китайского письма?
3. Что способствовало быстрому развитию письменности и восточно-арабской каллиграфии?
4. Возьмите в библиотеке «Коран» [47] и изучите виды каллиграфического письма, написанные почерком «куфи», «на-схи». Зрительно определите разницу между ними.

2.4. Истоки методики обучения письму в начальной школе

История становления методики обучения письму в начальной школе как науки связана с историей развития искусства каллиграфии. Не претендуя на полноту исследования истории становления методики обучения письму, остановимся всего лишь на некоторых основных моментах, идеях и взглядах просветителей и педагогов на эту проблему.

Для чего будущему учителю нужно знать историю становления методики обучения в начальной школе? На этот вопрос лаконично дал ответ Г.В.Ф. Гегель (1770-1831), немецкий философ: «Без знания прошлого нельзя понять настоящее и разглядеть будущее». Знание истории педагогических явлений, во-первых, повышает уровень профессиональной и нравственной подготовки; во-вторых, позволяет сформировать историческое видение своей профессии, увидеть смысл своей повседневной работы; в-третьих, позволяет будущему учителю ориентироваться в сложной панораме современных подходов к педагогическому процессу, обогащает его педагогический багаж и помогает определить, что является новым, развивающимся и что уже является старым, ставшим историческим фактом.

Метод обучения (от греч. *metodos* – путь к чему-либо) – это упорядоченная деятельность учителя и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. С древних времен методика решает задачи «как учить?», «для чего учить?», «кого учить?», «с помощью чего учить?», «как оценить результаты обучения?», «что достигается в результате обучения?» и т.д. Конечно же, главный вопрос методики – «как учить и как достичь поставленной цели обучения?»

Методы обучения появились очень давно, еще до возникновения школ. Однако теоретический фундамент методики как частной науки сформировался в эпоху Античности. Письменные источники, где впервые официально были подняты вопросы методики, – это труды Платона, древнегреческого философа. В диалоге «Законы» он определил «кого учить и для чего учить?». Он писал: «После того как дети достигнут шестилетнего возраста, оба пола отдаляются. Мальчики проводят время с мальчиками, точно также и девочки с девочками. Но и те, и другие должны обратиться к учению... При обучении чтобы все юноши и девушки приобрели ловкость ног и рук и по мере сил ничуть не извратили (дурными) привычками своих природных свойств. Обучение надо давать, так сказать, двойное: тело следует

обучать гимнастическому искусству, а душу – для развития ее добродетели – мусическому...» [62, 22-23]. (Вспомним, что в эпоху античности дети осваивали грамоту и письмо в мусических школах).

На вопрос «чему учить и для чего учить?» дает ответ ученик Платона Аристотель (384-322 до н.э.): «В настоящее время обычными предметами обучения являются следующие четыре: грамматика (где дети обучались письму – *С. Р.*), гимнастика, музыка и иногда рисование. Из них грамматика и рисование изучаются как предметы, полезные в житейском обиходе и часто имеющие практическое применение...» [75, 35].

Многие вопросы методики обучения письму детей попытался разрешить Марк Фабий Квинтилиан (42-118 н.э.) – крупнейший представитель педагогической мысли древнего Рима. Как и Платон, Квинтилиан предлагает обучение детей начать, не дожидаясь семилетнего возраста. «Зачем же в ожидании семилетнего возраста пренебрегать выгодой, какова бы она не была? Правда, в таком раннем возрасте он немногому научится, однако чему-нибудь все больше научится в тот год, когда ему следовало бы учиться и этому немногому».

В первой книге «Наставлении оратору» он разрабатывает чисто методические вопросы обучения письму детей. Отвечая на вопрос, «как учить?» он дает ответ: «Учение должно быть для него (ребенка – *С. Р.*) забавою; надо поощрять его то просьбами, то похвалами, доводить его до того, чтобы он радовался, когда что-нибудь выучит, и завидовал, когда станут учить другого, если сам вздумает полениться; чтобы соперничал в успехах со своими сверстниками и считал себя победителем; для этого не лишни и награды, которые для этого возраста бывают заманчивы.

Я не могу одобрить обыкновения заставить детей заучивать названия и порядок букв, не показав им прежде начертания или вида их. Это мешает успеху, потому что, зная наизусть буквы, они меньше внимания обращают на вид их, чем на то, что уже у них в памяти; по этой причине учащиеся должны не всегда показывать им буквы в обыкновенном, но иногда и в обратном и в различном порядке, пока учащиеся не станут различать их по виду, а не по порядку...» [62, 31].

Квинтилиан обратил внимание и на то, что во многом каллиграфия букв зависит от правильного представления детьми графического облика букв. Для лучшего запоминания образа букв он предлагал уже в «добукварный период» давать объемные буквы, вырезанные из слоновой кости: «Я не осуждаю известного способа заохочивать детей к учению, т.е. давать им вместо игрушки буквы, сделанные из слоновой

кости, или что-нибудь другое, чем бы ребенок мог заняться с удовольствием» [62, 31]. Квинтилиан был убежден в том, что перед началом письма элементов букв, необходимо провести тренировочные упражнения, способствующие выработке двигательных элементов, представляющих собой относительно законченные отрезки движения руки, в которых, с одной стороны, учитывается форма соответствующих зрительных элементов, а с другой – закономерности плавного и безотрывного воспроизведения их на материале для письма. Для этих целей римский педагог придумал дидактическое пособие: «Когда же дети начнут учиться письму, то не худо бы давать им дощечки с искусно вырезанными на них буквами, чтобы по черточкам, как по бороздкам, ходил стиль (металлическая палочка для письма – *С. Р.*); удерживаемый с обеих сторон, он бы не скользил, как бывает на воску, и дитя путем постоянного подражания научится писать тверже и чище. Тут не нужна и помощь учителя, который водил бы его рукою...» [62, 31].

Оригинальные методические находки обучения каллиграфии Квинтилиана были развиты в эпоху Средневековья и Возрождения. Как известно, в рамках средневековья, принято выделять три периода: V-X вв. – Раннее Средневековье, XI-XIII вв. – Развитое или «Высокое» Средневековье и XIV-XVI вв. – Позднее Средневековье, известное как эпоха Возрождения.

Известным методистом в обучении детей грамоте в эпоху Раннего Средневековья выступает Альбин Алкуин (ок. 735-804) – английский монах-ученый, организатор и руководитель монастырской школы в г. Туре. В своих трудах «Письмо об изучении наук», «Всеобщее увещание» он обосновывает необходимость обучения детей грамоте, сетует о том, что для решения этой задачи необходимо подготовить квалифицированных учителей. Алкуин разработал несколько учебников для своей школы, в том числе и пособие по обучению детей грамоте.

В XI – XIII вв. произошли глубокие изменения в политической и духовной жизни Западной Европы. В школах начали обучать новой латыни. В связи с этим были пересмотрены содержание и методы преподавания грамматики, риторики и письма. Теперь почти во всех монастырях были открыты школы средней ступени, а завершали ученики свое обучение в школах высшей ступени. Обучение письму в этих школах приобретает системный характер: начальная ступень давала элементарную подготовку, средняя ступень дальше развивала полученные умения и вырабатывала у учеников определенный калли-

графический навык письма. Кроме монастырских школ в городах были открыты школы, независимые от церкви, – магистратские, цеховые, гильдейские. Именно в этих школах появляются инновационные веяния в обучении грамоте и письму. Для этих школ педагогами составляются учебники и пособия, методические рекомендации по обучению детей в учебных заведениях. Ярким примером этой эпохи является Гуго Сен-Викторский (ок. 1096-1141), средневековый теолог, философ и педагог. Его педагогические трактаты «Дидаскалион» и «Наставления в обучении чтению» оказали большое влияние на развитие методики обучения в Западной Европе. Основная идея Гуго Сан-Викторского в методике обучения письму – научить детей прежде всего правильно воспринимать графические знаки, запоминать их, научить размышлять в процессе письма – т.е. обучение не должно быть механическим копированием.

Со второй половины XII века появляется еще одно направление в методике обучения письму. Это направление связано с рыцарским воспитанием. Будущего рыцаря чаще всего обучал грамоте домашний священник. Естественно, у каждого такого «специалиста» была своя методика, поэтому и у каждого будущего рыцаря был свой не соответствующий «стандарту» почерк. С 10-12 лет мальчика отдавали для дальнейшего воспитания в дом знатного феодала, где у него вырабатывали разнообразие умений и навыков, широту культуры, высокую нравственность. Эти дома и стали прообразом придворных школ, где всех обучали чтению и счету, письму, составлению деловых бумаг, знакомили с географией, историей, естествознанием. Именно в таких домах корректировался почерк у будущего рыцаря, так как он в будущем должен был еще сочинять стихи и песни для дамы сердца. Для обучения детей в таких условиях нужны были особые теоретические и методические разработки, и они появились. Винцент из Бове (1190-1264) – средневековый схоласт и педагог, разработал систему семейного рыцарского воспитания. В «Об обучении детей благородных особ» он уделил особое внимание методике обучения грамоте детей – как мальчиков, так и девочек. Педагогическое сочинение Винцента стало сразу востребованным и использовалось с большим успехом в «центрах воспитания» рыцарей. В методических пособиях этой эпохи преобладал копировальный метод обучения.

Многие достижения в области методики обучения письму и каллиграфии в эпоху средневековья обобщил и развил чешский мыслитель-гуманист, педагог, основоположник теории обучения Ян Амос Коменский (1592-1670). В своих многочисленных трудах он уделил

особое внимание методике обучения письму детей в дошкольный и школьный периоды. Вечные вопросы методики обучения «кого учить?», «как учить?», разрешены Я.А. Коменским в «Великой дидактике». Ответ оказался простым – «учить всех всему».

Великий педагог был убежден в том, чтобы все дети получали дошкольное образование, независимо от их сословной принадлежности, поэтому он разработал методическое пособие для матерей по воспитанию и обучению детей от рождения до школы – «Материнская школа». В этом педагогическом труде Я.А. Коменский представил тщательно разработанную программу воспитания, а также методику обучения дошкольников грамоте. В § 8 IV главы свою программу он сформулировал кратко: «Дети дошкольного возраста до 6-7 лет должны обучаться, «одно – знать, другое – делать, третье – говорить». В «Материнской школе» мы находим ответ на очень важный вопрос методики обучения письму: с какого возраста следует начать обучать детей письму и рисованию? Я.А. Коменский считал, что «... рисованием и в письме нужно заставить детей упражняться в материнской школе на четвертом или на пятом году жизни, по мере того, как можно будет заметить или пробудить склонность к этому, предложив им мел (более бедным – уголь) с тем, чтобы они по желанию ставили точки, проводили линии, крючки, кресты, круги. В виде игры или для развлечения можно будет понемногу показывать также способ, как это делать. Таким образом, они приучаются на будущее время держать мел и писать буквы и узнают, что такое точка или линия; впоследствии это чрезвычайно облегчит труд преподавателя» [62, 59]. Итак, по мнению Я.А. Коменского, обучение письму и рисованию в материнской школе имеет место, но носит только подготовительный характер.

Великий педагог признавал внешние органы чувств ребенка главнейшими источниками познания, поэтому всячески старался развить органы чувств у детей. С этой целью он создал замечательное дидактическое пособие для наглядного обучения детей в начальной школе – «Мир чувственных вещей в картинках», где мы вновь находим ответы на многие насущные вопросы методики обучения письму и, прежде всего на вопрос «как обучать?». Я.А. Коменский считал, что, «образование будет ясным, а потому и прочным и основательным, если все то, что преподается, изучается, будет не темным, расчлененным словно пальцы руки. Основной предпосылкой для этого является требование, чтобы чувственные предметы были правильно представлены чувством, чтобы они могли быть правильно восприня-

ты» [44, 25]. Чтобы детьми правильно были восприняты графемы букв, Я.А. Коменский разработал в своей книге таблицу для изучения звуков и графем, а также здесь представлена каллиграфия латинского шрифта. Такой подход в обучении он оправдывает тем, что «дети (почти с самого детства) любят рисунки и охотно рассматривают их ...» [44, 26].

В своих трудах Я.А. Коменский разработал систему методов обучения письму. Он предлагал, чтобы в начале обучения дети умениями и навыками овладевали «посредством игры и шутки». Хорошим подготовительным этапом к письму он считал рисование и срисовывание: «Подстрекайте их к тому, чтобы они этого захотели. Во-первых, они станут наблюдать взаимные пропорции между отдельными частями вещей. Наконец, они будут развивать этим ловкость рук, что полезно во многих отношениях» [44, 28].

Я.А. Коменский считал, что детей необходимо знакомить с искусством письма (каллиграфией), это способствует «просвещению ума». В «Мире чувственных вещей в картинках» искусству письма он посвятил целый раздел (ХСІ), где он детей знакомит с тем, кто и как писал в древности, какими способами пишут в его время, как писать буквы на бумаге и т.д. (Рис. 33). В этой книге реализовалась главная его дидактическая идея: дети в процессе школьного обучения должны получать реальное и при этом энциклопедическое образование, соответствующее их возрастным особенностям.

Педагогические идеи Я.А. Коменского оказали огромное влияние на развитие мировой педагогики и школьного обучения. Его дидактические разработки стали для многих педагогов отправной точкой в их творчестве.

Если Я.А. Коменский впервые в истории предложил стройную систему взаимосвязанных школ и классно-урочную систему обучения, которые позволяли юношеству, начиная с раннего детства, достигать высот научного образования, то другой известный английский философ и просветитель Джон Локк (1632-1704) разработал новый подход к обучению детей. Он предложил оригинальную методику семейного воспитания джентльмена: «Обучать мальчика нужно, но это должно быть на втором плане, только как вспомогательное средство для развития более важных качеств» [75, 187]. Джон Локк был категорически против того, чтобы будущего джентльмена обучали в условиях классно-урочной системы: «Я не могу думать о том, что молодого джентльмена считают необходимым втолкнуть в общее стадо и затем погонять его розгой и плеткою из класса в класс, как бы сквозь

строй, ради того, чтобы он «приобрел интеллектуальную культуру» [75, 186]. Отсюда и своеобразные методы обучения, предложенные Джоном Локком: внушение, уважение, строгость, практика, награды, обязательные задания, рассуждения, примеры, методы развития прилежания, любознательности, привычек и проч.

В своем главном педагогическом труде «Мысли о воспитании» Джон Локк разработал четкую систему методов обучения письму и выработки каллиграфических навыков у будущих джентльменов. Он предложил начать обучение письму не параллельно с обучением чтению, а тогда, «когда ребенок уже умеет хорошо читать по-английски...» [75, 187].

По мнению Джона Локка, «ребенка раньше всего следует научить правильно держать перо, и только после того, как он полностью освоится с этим, можно позволить ему приложить перо к бумаге» [75, 187]. Для ребенка самым удобным способом держать перо он считал «итальянский способ», когда перо находится между большим и указательным пальцами. Джон Локк не упустил из виду и тот «несущественный» момент в обучении письму, как положение бумаги при письме – она должна лежать так, как показал учитель чистописания.

Главным методом обучения письму в начальный период должен быть, по мнению Джона Локка, копировальный метод: «...Нужно сделать оттиск на нескольких листках хорошей бумаги красными чернилами, и обучающемуся остается только обводить буквы хорошим пером, обмакнутым в черные чернила. Если предварительно показать ему, откуда начинать и как обводить каждую букву, его рука быстро освоится с формами этих букв. Когда он научится хорошо обводить буквы, он должен перейти к упражнениям на чистой бумаге...» [75, 187-188]. Джон Локк считал, что если мальчик приобрел красивый и быстрый почерк, то он должен не только поддерживать его тщательным упражнением в письме, но и совершенствовать свое искусство посредством рисования. В методике обучения, разработанной Джоном Локком, много полезного и рационального. Он придерживался идеи опоры на естественные склонности детей, которые необходимо поддерживать, а занятия не превращать для детей в бремя. Эти идеи до сих пор не утратили своего значения и могут быть с большим успехом использованы современными учителями.

Идеи индивидуального, семейного воспитания были также развиты в трудах основоположника теории естественного свободного воспитания мыслителя-педагога Жан-Жака Руссо (1712-1778). Он выдвинул требование активизации методов обучения детей с опорой на

их личный опыт, необходимости систематической трудовой подготовки. Обучению письму, по его мнению, должно предшествовать рисование. Рисованием ребенок должен заниматься «не ради искусства..., но чтобы приобрести верность глаза и гибкость руки, для приобретения «верного глазомера и формы...» [62, 127].

В его педагогическом романе «Эмиль или О воспитании» представлены некоторые принципы и методы обучения детей письму. Он советует обучение письму строить на основе разнообразных «естественных, механических» упражнений, потому как навык письма ребенок должен получить из опыта. Упражнения, согласно Руссо, должны быть приносящими пользу детям в дальнейшей жизни. Он считал, что «... нельзя учить их ничему такому, в чем они не видят действительного и непосредственного для себя – удовольствия или пользы...» [75, 216]. Обучение письму не главное в системе воспитания Ж.-Ж. Руссо. Главное, по его мнению, не приспособлять знания к уровню ученика, а соотносить их с его интересами и опытом.

Интересные методические находки в обучении детей письму мы находим в трудах швейцарского педагога, одного из основоположников дидактики начального обучения И.Г. Песталоцци (1746-1827).

Первые упражнения в письме И.Г. Песталоцци советовал начинать на аспидных досках мелками, где должно преобладать рисование. В «Дневнике Песталоцци о воспитании его сына» в начальном этапе обучения письму рисование занимает главное место, поэтому ежедневные занятия начинаются с рисования: «Л. Ор. Л.² Рисование. Складывание букв.

16-го Л.Ор. Л. Рисование. Складывание букв.

17-го Л.Ор. Л. Рисование. Складывание букв» [62, 140].

По мнению Песталоцци, рисование должно предшествовать письму не только потому, что оно облегчает процесс овладения начертанием букв, но и потому, что оно легче усваивается: «Письмо есть не что иное, как рисование произвольно выбранных линейных форм, поэтому оно должно в основном следовать общим правилам линейного рисунка. Это основное положение вполне соответствует требованиям природы: ребенок в состоянии усвоить основы линейного рисунка на два-три года раньше, чем он сможет хорошо овладеть пером. Итак, я учу детей рисовать раньше, чем заходит речь о письме, и, следуя этому методу, они учатся писать буквы совершенно безуко-

² Л. Ор. Л. – в переводе на русский – Песталоцци условно обозначает латынь, орфографию и чтение, которым обучал сына.

ризненно, что обычно не встречается в этом возрасте». [Мчедлидзе. Хрестоматия, 182-183].

И.Г. Песталоцци считал, что учитель не должен перегружать своего ученика, поэтому он должен заботиться «о смене игры и учения, больше заботы о том, чтобы не тормозить свободу без необходимости, чтобы более точно определить время, предназначенное для обязательной работы, для того, чтобы остальное учение не сохраняло видимости работы [62, 140].

Итак, по И.Г. Песталоцци обучение письму начинается с обучения ребенка «держат мел в руке. Хотя это мелочь, – пишет он, – но я ни разу не должен допустить, чтобы он держал его неправильно» [62, 140]. Как и Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци придавал решающее значение наглядности в обучении письму как средству развития у ребенка умения в процессе наблюдения сравнивать предметы, детали букв, выявляя их общие и отличительные признаки и соотношения между ними. В своем педагогическом романе «Как Гертруда учит своих детей» по этому поводу он писал: «... Я заставлял их (детей – С. Р.) чертить преимущественно линии, углы и дуги и заучивать наизусть их определения, а в своих правилах обучения письму, которые я стремился установить экспериментальным путем, исходил из основанного на моем педагогическом опыте положения, что дети намного раньше способны понимать пропорции и владеть грифелем, чем владеть пером и выводить маленькие буквы» [62, 150].

И.Г. Песталоцци стремился упростить методику начального обучения письму, чтобы ею с успехом могли пользоваться и учитель начальной школы, и даже любая мать-крестьянка. С этой целью он разработал и предложил множество интересных приемов и методов обучения письму. Вот, например, один из них: «К концу урока он (учитель – С. Р.) раздает своим ученикам тонкие листки из прозрачного рога; на этих табличках выгравированы линии и буквы, и пользование ими для учеников гораздо легче, чем пользование моделями, так как дети кладут роговые листки на нарисованные ими фигуры и благодаря прозрачности листов могут произвести соответствующее сравнение ...» [62, 150].

Методические находки И.Г. Песталоцци в обучении детей письму в начальной школе стали для многих отправной точкой для дальнейшего поиска и совершенствования методов обучения письму. Идеи И.Г. Песталоцци были развиты многими известными педагогами – Ф.А.В. Дистервегом (1790-1866), М.Монтессори, К.Д. Ушинским и их последователями.

Ф.А.В. Дистервег сформулировал целую систему дидактических правил, изложенных в его «Руководстве к образованию немецких учителей». Этих правил 33. Они, по его мнению, должны были служить реализации задач школьного образования, в том числе и обучения письму. До сих пор для современных учителей правила обучения, разработанные Ф.А.В. Дистервегом, являются руководящей идеей, определяющей содержание, формы, методы, средства и характер взаимодействия учителя с учениками в процессе обучения письму. Вот некоторые из этих правил:

- обучай природосообразно;
- руководствуйся при обучении естественными ступенями развития человека;
- начинай обучение, исходя из уровня развития ученика, и продолжай его последовательно, непрерывно, без пропусков и основательно;
- не учи тому, что для ученика, пока он это учит, еще не нужно, и не учи тому, что для ученика впоследствии не будет более нужно;
- обучай наглядно;
- переходи от близкого к далекому, от простого к сложному, от легкого к более трудному, от известного к неизвестному;
- никогда не учи тому, что ученик еще не в состоянии усвоить;
- заботься о том, чтобы ученики не забывали того, что выучили;
- считайся с индивидуальностью твоих учеников;
- распределяй и располагай материал таким образом, чтобы на следующей ступени при изучении нового снова повторялось предыдущее;
- старайся сделать обучение увлекательным и т.д.

Ф.А.В. Дистервег обратил особое внимание на решающую роль личности учителя, на его профессионализм в реализации задач обучения письму в начальной школе. В «Руководстве к образованию немецких учителей» он подчеркнул: «Самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом наблюдения, самым живым примером для ученика является сам учитель. Он – олицетворенный метод обучения, само воплощение принципа обучения и воспитания» [75, 414].

Чрезвычайно интересные методические находки в обучении письму, основанные на сенсорном восприятии (развитии органов чувств с помощью окружающей среды и дидактических занятий), сделал итальянский педагог, врач М. Монтессори (1870-1952). Свой опыт обучения детей М. Монтессори обобщила в книге «Метод науч-

ной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка» [58]. О методике обучения письму М. Монтессори мы еще будем говорить в следующих главах.

Итак, на основе вышеизложенного, необходимо сделать краткий вывод о том, что методика обучения письму берет свое начало в глубокой древности. В ее развитии принимали участие многие мыслители, просветители, педагоги. Это говорит о том, что дело обучения письму – серьезное занятие, требующее профессионального подхода. Проведенный анализ трудов педагогов-мыслителей показывает, что методика обучения письму – гетерогенное явление. В одном случае обучение письму велось или параллельно с чтением, или с некоторым отставанием от него, в другом случае письмо и чтение шли совершенно раздельно и т.д. Но у всех методик есть нечто общее, проходящее через них «красной нитью»: обучению письму должно предшествовать рисование; обучение письму не должно осуществляться «заглазно», оно должно быть иллюстрировано, наглядно; первоначальное обучение письму должно сочетаться «с играми и шутками», обучение письму должен осуществлять профессионально подготовленный человек.

Особенное в этих методиках – цель и задачи, содержание, формы и методы, средства обучения письму и мн. др. Это общее и особенное отразилось на русской школе методики обучения письму. О своеобразии школы ранней русской методики и об особенностях обучения письму в России мы уже сказали во втором параграфе второй главы. Тем не менее, говоря о методике обучения письму, хочется вернуться еще раз к трудам К.Д. Ушинского и его последователей. К.Д. Ушинский – не только основоположник научной педагогики России, его по праву нужно назвать основоположником методики обучения грамоте и письму в России. Именно он разработал цельную дидактическую систему, где раскрыты принципиальные вопросы отбора содержания обучения, его приспособления к особенностям детского возраста, методы и приемы, средства обучения письму, именно он разработал и ввел в практику работы российских школ звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте, который до сих пор применяется в современной начальной школе.

Методическая система К.Д. Ушинского представлена следующими его трудами:

«Родное слово»: Год первый. Азбука и Первая после Азбуки книга для чтения с прописями, образцами для первоначальной рисовки и картинками в тексте;

«Родное слово»: Год второй. Вторая после Азбуки книга для чтения;

«Родное слово»: Год третий. Первоначальная практическая грамматика с хрестоматией;

«Детский мир и хрестоматия» и методические рекомендации для учителей по исследованию вышеназванных учебников (см. [97]).

В «Советах родителям и наставникам о преподавании родного языка по учебнику «Родное слово» на основе обобщения опыта западных школ методики К.Д. Ушинский представил целостную систему обучения детей родному языку (см. [97, 284-366]).

К.Д. Ушинский не был сторонником раннего обучения детей в школе. Он считал, что «школа, допускающая детей от 5 до 7 лет, только напрасно вредит здоровью детей и их естественному развитию, подрывала, таким образом, основы своих собственных учебных успехов...» [97, 289]. Но в то же время, как Квинтилиан, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский ратовал за то, чтобы родители не теряли время зря. Он предлагает: «...На седьмом году пробовать заниматься с ребенком и по охоте его к рисованию, по способности его сосредоточивать внимание на одном предмете, слушать то, что ему говорят, и выражаться не отрывочными словами, а полными предложениями заключать о возможности начать методическое обучение» [97, 289].

На вопрос «с чего следует начинать учение» К.Д. Ушинский отвечает: «...При решении этого вопроса необходимо обратить внимание на детскую природу ... Первоначальное обучение открывается не одним, но несколькими предметами: наглядное обучение, письмо, рисование, детские работы, чтение, счет, библейские рассказы, пение и гимнастика...» [97, 290-291].

По мнению К.Д. Ушинского, обучение письму должно быть занимательным, но «не все должно быть занимательным в учении, учение должно готовить ребенка к жизни». Великий педагог предупреждает: «Если вы до 10 лет будете учить дитя играючи, то приготовите ему страшную муку, когда встретится он потом с серьезными учебными обязанностями, иногда вовсе не занимательными» [97, 293].

Что касается первого года обучения, то учебные занятия, по мнению К.Д. Ушинского, могут иметь продолжительность – «часа поутру и полчаса после обеда» [97, 293]. На современный взгляд, это время, отведенное для занятий, кажется недостаточным, но К.Д. Ушинский и здесь не видел проблемы. Он считал, что «усовершенствование педагогических приемов приведет к еще большему

умению пользоваться временем, и это даже то число часов, которое назначают теперь в лучших школах для первоначального обучения, со временем покажется слишком большим» [97, 296].

Вопрос вопросов методики, с чего начать обучение письму? Как и И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский первые упражнения по письму рекомендует проводить «мелом на классной доске и грифелем на аспидных досках. Грифельные доски должны быть размечены с одной стороны на маленькие квадратики для рисования (см. Рис. 25); на другой стороне должны быть параллельные двойные линейки...» [97, 311]. Сначала все упражнения на классной доске показывает учитель. «За упражнениями на классной доске следуют упражнения на грифельной...»³. Графическим упражнениям должно предшествовать обучение детей тому, как правильно сидеть при письме.

Основные методы обучения первоначальному письму, согласно К.Д. Ушинскому, стигмографический (копировальный), ритмический или тактический, линейный, генетический и аналитико-синтетический методы.

Основным показателем к переходу к письму элементов букв К.Д. Ушинский считал умение детьми проводить линии, хорошо сидеть, хорошо держать доску и грифель, слушать команды учителя.

Первые упражнения по письму после рисования – «прямая черточка, черточка с крючком вниз, черточка с двумя крючками и нолик – пишутся с одного почерка, не отрывая руки от доски... Всякое новое упражнение учитель должен начинать сам с учениками на классной доске, потом упражнять их в такт (см. тактический метод – *С. Р.*) на грифельных досках, и, наконец, когда дети приобретут навык, оставлять их самих упражняться...».

После письма ноликов, связанных одного между собой с другим, можно приступить к письму гласных букв... Приучив писать восемь гласных ... следует упражнять детей в письме слогов из гласных...» [97, 315].

В методике обучения грамоте К.Д. Ушинского рисование и письмо опережают знакомство детей с печатной азбукой. Он советовал только после урока №10 обратиться к печатной азбуке. К.Д. Ушинский полагал, что «Первые уроки этой азбуки не затрудняют детей, так что учитель легко догонит с ними занятия по письму. После

³ Все графические упражнения, разработанные К.Д. Ушинским, были представлены в «Азбуке и первой после азбуки книге для чтения. Год первый». См. «Родное слово» [97].

урока №20 все занятия пойдут уже рядом, поясняя и подкрепляя одно другое, так что занятия каждого урока будут следующие:

- 1) звуковой разбор;
- 2) письмо;
- 3) чтение написанного;
- 4) чтение тех же слов и фраз в печатной азбуке;
- 5) чтение и переписка из печатной азбуки новых слов и фраз, не бывших в письменной;
- 6) отыскание знакомых букв и слогов в каком-нибудь рассказе;
- 7) сложение слов из букв печатной азбуки, наклеенных на деревянные или картон». [97, 322].

Методика обучения грамоте, разработанная К.Д. Ушинским, стала для многих учителей начальных классов настольной книгой. Поразительная цельность, полнота и ясность осуществления методических задумок великого педагога до сих пор вдохновляют современных учителей на педагогическое творчество. Доказательство тому тот факт, что сотни педагогов-новаторов в конце своих творческих поисков пришли именно к системе и методике преподавания, предложенной К.Д. Ушинским. Свои концептуальные методические идеи великий педагог сформулировал в «Совете родителям и наставникам о преподавании родного языка по учебнику «Родное слово» просто и четко:

- «1) приучить глаз и руку дитяти к письму элементов букв;
- 2) приучить слух дитяти к отысканию отдельного звука в слове;
- 3) приучить язык дитяти к отчетливому произношению звуков;
- 4) приучить внимание дитяти останавливаться на словах и звуках, их составляющих;
- 5) приучить и глаз, и руку, и слух, и язык, и внимание дитяти разлагать и складывать слова, представляемые в уме, произносимые, писанные и печатные». [97, 323].

С 1885 г. «Родное слово» К.Д. Ушинского было запрещено. Книга не была угодной высшим педагогическим чиновникам своей «народностью» и «развлекательностью» и не была похожей на «стандартные учебные книги» того времени. Однако в начале XX века «Родное слово» вновь было разрешено к использованию в школах России и до 1917 года многократно переиздавалось. После событий 1917 года книга К.Д. Ушинского прошла жесткую цензуру и была опубликована со множеством сокращений в собраниях сочинений великого педагога (1948-1952 гг. и 1988-1989 гг.). Обновленное, восстановленное «Родное слово» увидело свет только в 1997 г. (См. [97]).

В жестоких условиях цензуры все-таки были продолжатели традиций, заложенных К.Д. Ушинским. Среди них заслуживает большого интереса методика обучения грамоте и письму, разработанная в 1927 году И.Н. Шапошниковым. Он о своем методе говорил так: «При нашем методе дети пишут с первых же уроков; самое существо метода выражается в том, что обучение грамоте строится на постоянном, систематическом выражении мысли в графических формах. Правда, при этом мы пользуемся печатным шрифтом (не считая символов другого рода), но существо дела от этого несколько не меняется. Вполне ясно поэтому, что спешить с усвоением рукописного шрифта у нас нет тех побуждений, которые так сильно чувствуются при общепринятых способах обучения. Мы, действительно, имеем полную возможность письмо, как искусство, поставить отдельно, и тогда оно, не будучи перепутано с чтением, получит свое полное методическое развитие (см. Рис.29).

Мы горячо рекомендуем соединить письмо с рисованием. Заменяя письмо элементами букв рисованием, мы достигнем прекрасных результатов при постоянном повышенном интересе детей. Когда мы потом перешли к рукописным буквам, то дети оказались графически настолько подготовленными, что можно было одновременно пройти с ними и заглавные буквы...» [106, 45-46]. Итак, обучение письму первоначально возможно и без каллиграфии. Нужно применить соответствующие системы и методы обучения.

В 1928 – 1938 годы были изданы оригинальные по построению и содержанию, со множеством инновационных идей, рационализирующих методику обучения письму в начальной школе, методические пособия для учителей – И.Ф. Климова «Рационализация письма» [42] и Д.А. Писаревского «Обучение письму» [74].

Методическое пособие для учителей Д.А. Писаревского «Обучение письму» по всем показателям превзошло все пособия, изданные до 1938 года, своей полнотой, доступностью и ясностью предложенных методов обучения письму. Пособие было разделено на три части: 1. Условия при обучении письму. 2. Методика обучения письму в начальной школе. 3. Работа учителя над исправлением своего почерка.

Во многих вышеназванных пособиях авторы пропустили очень важный момент – работу учителя над исправлением своего почерка. Как и К.Д. Ушинский, Д.А. Писаревский обратил внимание на собственное умение, профессионализм учителя. Мысли Д.А. Писаревского, высказанные более 60 лет тому назад, до сих пор остались актуальными: «...Многие учителя ни в школах, ни в педагогических учебных

заведениях не получили соответствующей подготовки в отношении элементарных правил письма и методики его преподавания... Преподаватель, который не умеет показать детям образец правильного, красивого письма, не знает, из каких элементов состоит каждая из букв, не знает всех правил письма, – не в состоянии обучать детей правильному письму» [74, 5]. Это высказывание, несомненно, актуализирует и наше учебно-методическое пособие.

Методическое пособие «Обучение письму» Д.А. Писаревского в течение многих лет использовалось в качестве учебного пособия в подготовке будущих учителей в педагогических учебных заведениях, формируя у них умение красиво и четко писать, знакомило с методикой обучения детей письму.

И последнее, книгу Д.А. Писаревского по праву нужно отнести к шедевральной книжной графике своего времени. Здесь удачно сочетаются текст и образцы письма. Причем образцы упражнений, элементы букв, строчные и заглавные буквы, тексты, хотя и выполнены от руки, показаны безупречными. Яркая изобразительность и точность конструкций букв, каллиграфия создают основу сложного богатства шрифтовой культуры, художественную многозначность представленных образцов письма (см. Рис. 30).

В 60-е годы XX в. А.А. Мухлынина опубликовала методические разработки по обучению детей письму в добукварный период. Основными задачами учителя в добукварный период при обучении письму, по ее мнению являются: «во-первых, развитие мускулатуры рук и, во-вторых, подготовка детей к письму букв..., изучение хорошо страницы тетради (ученик должен знать строчки, линейки в строке, уголки, уметь отсчитать нужное количество линий).

И главное, надо в добукварный период приучать детей точно выполнять сказанное учителем (например, учитель говорит, что нужно писать три палочки, и дети должны точно выполнять сказанное» [61, 4-5].

Очень часто начинающий учитель на уроках обучения письму приходит к вопросу с «чего начать?», «как будет правильнее?». Чтобы вновь не заниматься «изобретением велосипеда», ответим на эти вопросы, вновь обращаясь к методическим разработкам А. А. Мухлыниной. Для начинающего учителя особенно доступны и полезны ее разработки первых трех уроков по обучению письму. Это «готовенькое» можно взять на «вооружение» и поэтому мы решили включить эти разработки с некоторыми сокращениями и поправками в наше пособие для современной системы обучения письму. Естественно, каж-

дый учитель к этим разработкам должен подойти творчески, переработав для себя, ориентируясь на свой педагогический багаж и интеллект.

Урок 1

Цель: 1) выявить умение держать карандаш; 2) дать первый навык коллективной работы.

Учитель раздает детям карандаши (можно и ручки, – прим. С. Р.), проводит небольшую беседу и показывает, как правильно сидеть при письме и держать карандаш (ручку, – прим. С. Р.).

Учащиеся упражняются в движении пальцев и кисти руки. После упражнений карандаши кладут на место и проводят физкультминутку.

Учитель раздает детям листочки бумаги (без линеек, формат – лист тетради).

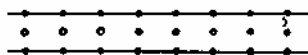
Проводится беседа о бумаге: для чего нужна бумага? (писать), что делают для школьников из бумаги? (тетради), какую бумагу в тетрадях видели дети? (с линейками, с клеточками и т.д.), какую бумагу получили дети? (без линеечек).

Учитель поясняет, что на этих листочках будут писать карандашом, чтобы рука привыкла двигаться так, как нужно.

Учитель показывает, как нужно положить листочек, как правильно сесть. Предлагает взять карандаш (проверяет правильность держания). В воздухе проводят линии сверху вниз, слева направо. Затем учитель предлагает поставить кончик карандаша на бумагу (в начале предполагаемой строчки) и поставить точку, а отступая немного вправо – вторую, третью (показ на доске). Поставить еще три точки (проверить). Поставить точки до конца листочка. Приложить указательный палец левой руки к написанным точкам так, чтобы точки были над пальцами. Под пальцем поставить точку, начав с того же места, где была поставлена первая точка. Убрать палец, отступая немного, поставить еще три точки. Поставить еще три точки под счет учителя, а затем поставить точки до конца листочка, точка над точкой (на доске учитель также ставит ряд точек).

Затем учитель показывает, как нужно провести прямую линию в первом ряду точек. Учащиеся делают эту работу на своих листочках. Предлагается самостоятельно соединить линией точки второго ряда. Учитель спрашивает, что получилось (две линии). Вызванный к доске ученик показывает верхнюю линию, следующий – нижнюю. Учитель спрашивает, кто может показать на доске середину между линиями (вызванный показывает), просит учащихся найти середину между ли-

ниями на листочках (поставить на середину карандаш), а затем предлагает написать посередине строчек кружки. Окончательный вид работы показан на рисунке.



Урок 2

Цель работы — развитие руки и приобретение навыка коллективной работы.

Проводятся упражнения для пальцев. Учащиеся берут карандаш, учитель проверяет правильность держания карандаша. Предлагает положить руку с карандашом (как для письма) на парту и проводить упражнения сначала на движение пальцев под счет, затем на движение руки слева направо. По окончании упражнений карандаши должны быть положены на парту.

Учитель раздает детям листочки с разлиновкой в одну линию и листочки с работой первого дня. Спрашивает, какая разница между листочками бумаги, на которых писали вчера, и листочками, которые получили сегодня (вчера была бумага без линеек, а сегодня — с линейками).

На каком листочке лучше будет писать (на листочке с линейками), почему?

Дети должны положить листочек правильно, взять карандаш и сесть правильно для письма.

Провести линию по прямой линейке от начала листочка и до конца. Провести линию по второй линейке. Учитель спрашивает, похожа ли сегодняшняя работа на вчерашнюю, чего не хватает (кружочков в середине) и предлагает сделать кружочки (показать на доске).

Физкультминутка.

На следующей свободной (третьей) линейке дети ставят точку и эту линейку ничем не занимают. Затем ставят карандаш на следующей линейке и проводят линию по ней до конца строчки. (Как выполнить эту работу, необходимо показать учащимся на классной доске.) После этого предлагается поставить карандаш на первую проведенную линию и провести линейку до второй строчки (сверху вниз), отступая немного — еще одну (показать на доске).



«Такие линейочки будем называть «прямыми палочками», – указывает учитель. Учащиеся пишут под счет учителя несколько палочек (проверка) и дописывают до конца.

Физкультминутка.

Вызванный к доске ученик показывает, где середина у первой, второй палочки (ставит мелом точки). Такую же работу делают ученики на своих листочках и ставят точки на каждой палочке до конца строчки. Это делается для того, чтобы дети умели определять середину расстояния между линейками.

Урок 3

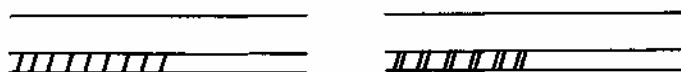
Проводятся упражнения с карандашом (или ручкой, – *С. Р.*) в движении пальцев руки (без бумаги).

Выдаются тетради (разлиновка – две линии с косыми) и проводится беседа «Знакомство с тетрадью».

Внимание детей обращается на разлиновку. Учащиеся отмечают, что нового в разлиновке тетрадью по сравнению с разлиновкой листочка предыдущей работы. Выясняют, сколько прямых линий в каждой строчке. Учащиеся вызываются к доске и показывают на разлиновке доски верхнюю и нижнюю линейки строчки (вызванный ставит точку на верхней или нижней линии). Затем всем детям нужно поставить в своих тетрадях на первой строчке две точки, как на доске. На доске учитель ставит еще точки и внизу строчки... Учащиеся то же самое выполняют в тетрадях. Затем учитель предлагает соединить поставленные точки и спрашивает, что написали (прямые палочки).

Физкультминутка.

Детям предлагается найти вторую строчку для письма и поставить на верхней линии карандаш (или ручку, — *С. Р.*). Под счет «раз» учащиеся ведут карандаш до нижней линейки. Эта работа показывается на доске. Под счет «два» палочку пишут рядом, затем под счет «три» — третью палочку (для чего это нужно см. в IV главе — ритмический метод обучения, — *С. Р.*).



К сожалению, остальная часть разработок А. А. Мухлыниной не подходит к современной системе, стилю письма (разлиновка тетрадью, шариковая авторучка, безнажимное письмо и т.д.).

Современный школьный шрифт в нашей стране был введен 1965-1968 гг., сначала как экспериментальный вариант, а с 1968 года утвержден для всех школ Министерством просвещения РСФСР и на-

звался «безотрывное и безнажимное письмо авторучкой». Этот шрифт разработан на основе классического английского курсивного шрифта. Надо отметить, что предыдущие шрифты тоже ориентировались на английский курсивный шрифт. Этот рукописный шрифт построен на основе овала с применением генетического метода, т. е. с добавлением некоторых простейших линий и черточек к уже построенным элементам букв. Таким образом строят все буквы алфавита (Рис. 40).

При разработке для наших школ современного шрифта, к сожалению, был предложен только один вариант – «наклонный». Тогда как многие европейские школы уже имели два, а то и три варианта образца написания букв алфавита подобной гарнитуры: «наклонный и прямой» шрифт для письма в безотрывном письме и для письма с отрывом, для письма «печатными буквами», для письма шариковой авторучкой и другими инструментами (фломастером) и т.д.

К примеру, в 1968 году в школах Германии введен шрифт, разработанный Ренатой Тост. «В этой исходной прописи графемы очерчены с учетом латинских графем печатного шрифта, что позволяет детям быстрее научиться читать и писать. В прописи нет никаких украшений, остались самые необходимые соединительные штрихи между буквами... Писать проще и использовать в письме прописные печатные буквы...» [37, 86].

Итак, писать проще с «использованием прописных печатных букв»,— это мы заметим, т. к. еще несколько ученых высказывают это мнение. И можно сделать вывод, что необязательно начинать обучение с каллиграфического написания графем, а можно и нужно вначале сформировать печатный образ буквы, натренировать руки, а уж потом перейти к каллиграфии. (М. Монтессори, И. Н. Шапошников и др.). В этом вопросе еще много неизученного для методистов и дидактов.

Введение нового шрифта в школьную практику обусловило пересмотр многих методических положений, действовавших ранее в системе обучения письму. В 1969 году появляется пособие для учителя Е.Н. Соколовой и О.Т. Тарасовой «Обучение чистописанию» теперь уже ставшее библиографической редкостью [90]. Основная задача пособия – познакомить учителя начальной школы с новой системой письма и основными ее принципами. Книга состояла из четырех глав.

В первой главе «Основные принципы новой системы обучения письму» была определена характеристика этой системы, указывались

ее основные принципы. Во второй главе «Методические указания к обучению учащихся технике письма» авторы показали методы обучения детей безотрывному, безнажимному письму шариковой авторучкой. В третьей главе «Работа над формой букв» авторы разработали указания по написанию всех строчных и заглавных букв. Были показаны типичные ошибки, которые могут быть у детей при написании тех или иных букв и были даны рекомендации о том, как учитель сможет их предотвратить. В четвертой – «Гигиенические требования к письму» авторы остановили свое внимание на основных гигиенических требованиях, которых необходимо придерживаться во время письма, чтобы сохранить здоровье детей.

Итак, мы кратко рассмотрели основные источники, составляющие базу современной методики обучения письму в начальных классах. Ознакомились с их спецификой, особенностями различных направлений и методических школ. У каждой школы методики есть много положительного в способах письма графем, использовании инструментов и материалов для письма, формах и методах, средствах обучения письму. Их, конечно же, нужно хорошо знать будущему учителю и положительное взять себе на вооружение для творческого применения в профессиональной деятельности.

Специфика работы узкого круга людей (художников, архитекторов, чертежников, учителей) связана с применением различных шрифтов. В школьной практике учитель так или иначе сталкивается с проблемой написания различных шрифтов, например, при изготовлении наглядных пособий (брусковый шрифт), а учитель начальных классов – с проблемой правильного написания школьного шрифта в тетрадях учащихся и на классной доске. Для успешного решения задач применения шрифтов в школьной практике учителю необходимо иметь хотя бы элементарные знания о шрифтах – знаний краткой основы теории шрифта, какие требования предъявляются к тому или иному шрифту, какие виды шрифтов бывают, как строится шрифт, какие законы или правила при этом действуют, где и как применяется тот или иной шрифт, какие методические приемы обучения необходимо применить учителю при обучении детей письму в школе? На все эти вопросы ответят последующие главы.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Для чего будущему учителю нужно знать историю становления методики обучения в начальной школе?
2. Какие вопросы решает методика обучения письму?

3. В какую историческую эпоху были заложены основы методики обучения письму как науки?
4. Прочитайте труд Я.А. Коменского «Материнская школа» и ответьте на вопрос: что должны знать, делать и говорить дети 6-7 лет?
5. Какие методы обучения письму разработал Я.А. Коменский?
6. Найдите в книге Я.А. Коменского «Мир чувственных вещей в картинках» таблицу для изучения звуков и графем, проанализируйте, что общего и особенного в ней можно найти в сравнении с современной азбукой?
7. Кто из известных педагогов разработал методику индивидуального обучения письму?
8. Почему И.Г. Песталоцци советовал начать обучение письму с рисования?
9. Какие четыре группы дидактических правил сформулировал Ф.А.В. Дистервега в труде «Руководство к образованию немецких учителей»?
10. С чего, согласно К.Д. Ушинскому, следует начать учение?
11. С каких упражнений нужно начинать обучение письму по К.Д. Ушинскому?
12. На какие методы обучения письму ориентировал учителя К.Д. Ушинский?
13. Сравните рисунки, где представлена каллиграфия букв К.Д. Ушинского и Д.А. Писаревского. Что общего и особенного вы видите в двух алфавитах?
14. Сравните школьный шрифт (см. Рис. 27, 30) до 1968 года и современный школьный шрифт (см. Рис. 40), что изменилось в рисунке букв и в их каллиграфии?

ГЛАВА 3.

ОСНОВЫ ТЕОРИИ СОВРЕМЕННОГО ШРИФТА И ПРАКТИКИ ЕГО НАЧЕРТАНИЯ

3.1. Что такое шрифт?

В предыдущих главах мы называли каллиграфию наукой и искусством, мастерством написания рукописных шрифтов. Если так, то любой занимающийся каллиграфией хотя бы кратко должен знать историю и теорию искусства шрифта, ознакомиться с основами практики начертания букв и цифр.

В первых двух главах нашего пособия в краткой форме мы рассказали об истории языка, письменности и каллиграфии, а значит, и шрифта. Данная глава будет посвящена раскрытию теоретических и практических вопросов начертания шрифта в том объеме, который необходимо знать учителю начальной школы.

Любой начинающий учитель для того, чтобы освоить, познать что-то, должен начать с «азбучной истины». Мы поступим также.

Итак, «шрифт» – термин немецкого происхождения, в переводе на русский означает «письмо», «почерк», «азбука», «рисунки букв», «писать», «начертать» и т.д. Как видим, данное слово переводится в разных оттенках, а отсюда можно сказать, что шрифт – сложное понятие. Чаще всего шрифтом принято называть алфавит, в котором изображение букв, цифр и других письменных знаков имеет особую закономерность построения и единый графический стиль исполнения. Шрифт – это совокупность графических знаков, принятых в письменной системе какого-либо языка. Эти знаки у каждого народа располагаются в определенном порядке, образуя алфавит (от «альфа» и «бета» – названия первых двух букв греч. алфавита). Письменные знаки в алфавите называли буквами, они могут обозначать отдельные слова, слоги или звук речи. Графические знаки, обозначающие отдельные звуки речи, принято называть графемами. Таким образом, в фонетическом письме графемы обозначают фонетическую единицу (фонему) или звук. Например, **а** – звук [а]; **о** – звук [о] и т.д.

В ученой среде считается, что впервые понятия «графема» и «фонема» в филологическую науку ввел русский ученый И. А. Бодуэн де Куртэнэ. Правда, в одной из его статей [11] «графема» – это нечто

абстрактное, т.е. не совсем соответствует современному пониманию «графемы» – как графическое изображение какой-либо буквы. Современное же понятие графемы более «материализовано» – «это основные формы видимого образа букв, которые в данном языке соответствуют определенной фонетической единице (звуку). В другой системе письменности они могут соответствовать другому звуку» [36, 19].

Таким образом, «шрифт» многозначное слово. В современном описании шрифт это – система букв, цифр и других графических знаков, имеющих общую закономерность построения, изображения и единый стиль, продиктованная особенностями языка народа, эпохи, чаяниями и эстетическими чувствами изображающих эти графические знаки людей, а также примененными для изображения графических знаков инструментами и материалами.

К шрифту предъявляются конкретные требования. Прежде всего это удобочитаемость и соответствие содержанию, единство в стиле и целостность, композиционная слаженность, четкость и ясность, простота графических форм и т.д. Для решения предъявленных требований начиная с XV в. применяют геометрические методы построения шрифтов.

Как мы знаем, наш современный славяно-русский алфавит, в общем-то, построен на основе латинского. Для построения латинского алфавита использованы два принципа, две типичные группы букв – антиквенная и медиэвальная (от лат. «антигус» – древний; от франц. «медиэваль» – средневековый). В первой группе основой для построения букв является прямоугольник, во второй – квадрат.

Применение геометрических фигур в начале становления теории шрифта для его построения скорее всего объясняется стремлением человека к простоте, совершенству, порядку, соотношения действия со всеобщим стандартом. Порядок и согласие должны быть всюду. «Человеку необходим порядок; без него все его действия теряют согласованность, логическую взаимосвязь. Чем совершеннее порядок, тем спокойнее и увереннее чувствует себя человек. Он делает умозрительные построения, основываясь на порядке, который продиктован ему потребностями его психики» [18, 72-73]. Применение геометрических фигур (квадрат, прямоугольник) позволило человеку в построении шрифтов узаконить методы нахождения общих правил, меры пропорциональных отношений между деталями графем и т.д. Ведь геометрические формы наиболее совершенны для этих целей. В такой совершенной геометрической фигуре, как квадрат, легко найти диагонали, оси симметрии, делить его на равные части, построить сетку и т.д. Эта

универсальность типична для всех цивилизаций. Например, «сетка квадратов, применявшаяся с равным успехом и в ваянии, и в зодчестве, была у египтян математической основой, организующей изображение. Меняться могли лишь абсолютные размеры этой сетки, само же изображение, его пропорции оставались неизменными» [18, 263].

С конца XV в. к «чисто геометрическому» способу построения «добавились» архитектурные принципы построения и формообразования, т. е. антропометрические меры. Шрифт стал соответствовать, как и архитектура, пропорциям человеческого тела. «Дело в том, что антропометрические меры в силу своего происхождения соразмерны человеку и поэтому удобны для конструирования искусственной среды обитания людей – архитектурных сооружений (равно как и предметов, художественных деталей для этих сооружений, – прим. С. Р.). Более того, в «человечьих» мерах заложены пропорции, отобранные самой природой, такие, как деление пополам, золотое сечение, функция золотого сечения. Следовательно, в антропометрических мерах естественным образом заложена гармония природы» [18, 234].

Классическим примером использования вышеназванных правил и законов для конструирования шрифта является надпись на Траяновой колонне (Рим, 113 г.), рис. 34, б.

К началу XX века мастерами-шрифтовиками создано великое множество шрифтовых начертаний. Не вдаваясь в подробности этих видов шрифтов, ограничимся лишь упоминанием некоторых из них, наиболее часто встречающихся в практике работы учителя в школе (в учебниках, на наглядных пособиях) – шрифты Рубленые (Рис. 35), разновидности гротеска (Рис. 36), брусковый шрифт (Рис. 37), ленточная антиква (Рис. 38). Каждый из этих шрифтов имеет свои достоинства и недостатки, область применения. Чтобы увидеть их, необходимо ознакомиться и усвоить названия элементов буквенных знаков, названия надписей, правила построения шрифтов и т.д.

Буква (графема) – письменный знак для обозначения отдельного звука речи, строится на основе квадрата или прямоугольника; весь шрифт (надписи) – с использованием параллельных линий (верхняя линия и нижняя линия шрифта). Графические элементы букв имеют следующие названия (см. Рис. 39):

1. Основные штрихи – штрихи, составляющие «основу» (графему) буквы в прямом шрифте, преимущественно вертикальные штрихи и подобные им в наклонном и курсивном письме.

Графема – линейно-осевая структура буквенного знака, определяющая основной отличительный признак его относительно других

единиц алфавита. Графема – это образ графического знака. На изменения форм графем алфавита могут повлиять такие факторы, как язык народа, способы изображения графем (инструменты и материалы) и только. В остальных случаях графема остается неизменной. Любой вид или группа новых шрифтов строится на основе генезиса, на основе уже давно принятых графем алфавита⁴.

2. Соединительные штрихи – прямые горизонтальные (**Н**), наклонные (**И**) или округлые (**О**) штрихи, соединяющие основные; в большинстве шрифтов они тоньше основных штрихов (см. Рис. 39).

3. Дополнительные штрихи, не являющиеся в буквальном смысле соединительными, но аналогичные им, например, тонкие наклонные штрихи в буквах **А, Х**.

4. Отсечки – засечки, подсечки, серифы, горизонтальные штрихи букв **Б, Е** сверху или снизу; они бывают разной формы и толщины: длинные, тонкие, с закруглением и т.д. (Рис. 39).

5. Отчертки – вертикальные «срезы» (вертикальные засечки), например, у букв **Б, Г, Е, З, С, Э**.

6. Капли (точка, зернышко) – точки каплеобразной, овальной или округлой формы, либо утолщения, которыми заканчиваются некоторые штрихи ряда букв; например, буквы **К, Л, У** (Рис. 39).

7. Хвосты – тонкие скругленные или изогнутые штрихи, которыми заканчиваются основные штрихи с округлыми завершениями, например, в буквах **К, Л, Я**, а также штрихи типа нижних элементов букв **З, Ц, Щ**.

8. Черточки – прямые горизонтальные штрихи типа средних в буквах **Е, З, Э** (см. Рис. 39).

9. Связи (переходы) – чаще всего в прописных буквах тонкие, соединяющие две соседние буквы, образуя слог или слова.

10. Выступающие штрихи. У прописных и **б** – за верхнюю линию. У букв **у, д, ф** – за нижнюю (верхние и нижние выносные элементы букв) (Рис. 39).

11. Свисающие штрихи – штрихи прописных и строчных букв, свисающие за нижнюю линию шрифта (**Д, Ц, Щ, р, у, ф, ц** и др). Рожки – характерные рожкообразные утолщения – скосы у некоторых букв (**И, К** и др.) (Рис. 39).

12. Акценты (надбуквенные значки), диакритические знаки.

13. Подбуквенные значки (Рис. 39).

⁴ Здесь и далее названия элементов буквенных знаков, некоторые определения, рисунки-схемы мы даем на основе фундаментальных исследований в области шрифта: [7], [12], [35], [37], [87], [89].

14. Верхняя линия шрифта (Рис. 39).
15. Нижняя линия шрифта (Рис. 39).
16. Верхняя линия строчных букв (Рис. 39).
17. Междустрочие.
18. Межбуквенные пробелы (расстояния).
19. Внутрибуквенные просветы (см. Рис. 39).

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Какие требования предъявляются к шрифтам и почему?
2. Почему для построения шрифтов люди использовали геометрические фигуры?
3. Какие виды шрифтов вы знаете?
4. Сравните два шрифта (печатный и рукописный). Что общего между ними? (См. Рис. 39).

3.2. Как строится шрифт?

Каждая буква (графема) является единицей или элементом алфавита, между ними всегда должна быть прямая и обратная зависимость. Как это достигается? Путем построения шрифтов на основе полиграмм. Сами же полиграммы строятся, как мы уже отметили, на основе геометрических фигур – квадрата или прямоугольника.

В начале формирования теории шрифта четко прослеживается тенденция использования в конструировании шрифтов квадрата. Такие корифеи шрифтов, как любитель-археолог и каллиграф Феличе Феличиано (V в.), каллиграф из Пармы Дамиано да Моиле (1457-1500), великий Леонардо да Винчи (1452-1519), его ученик и последователь Лука Пачиоли (1445-1514), немецкий художник Альбрехт Дюрер (1471-1528), Жоф-фруа Тори (1480-1533) и мн. др. дали детальное описание схем и способов конструирования шрифтов на основе квадрата. (Например, см. Рис. 41 и 43.) Такой метод построения является основой для букв всего алфавита.

Есть, конечно же, более «простые» способы построения шрифтов. Наиболее часто в практике шрифтовиков используется метод построения шрифта по модульной сетке. Простейшим примером может служить конструирование шрифта по клеткам, где прямоугольник соотношением сторон 2:4, 3:4 и 4:4 делится на клетки (Рис. 41). При построении шрифтов по модульной сетке за модуль принимается толщина (ширина) основного штриха.

До сих пор мы говорили о прямых шрифтах. А как строят наклонные?

Начертание всех букв в наклонных шрифтах строится по принципу прямого шрифта, с той лишь разницей, что у наклонного шрифта основные штрихи букв наклонены по отношению к вертикали вправо или влево на 15° , т. е. образуют с нижней линией шрифта угол около 75° . Конфигурация букв при этом не меняется. Шрифт, имеющий наклон влево, называется *шрифтом с обратным наклоном*, вправо – *наклонный*.

Наиболее простой способ нахождения «правильного» угла наклона шрифта показан на рис. 42.

Выше мы называли требования, предъявляемые к шрифту: четкость, ясность, удобочитаемость, простота графических форм, стилевое единство, целостность и т.д. Всего этого можно достичь только путем использования полиграмм для конструирования шрифта. (*Полиграмма* – от греч. «поло» – много и «грамма» – буква, – «множественный чертеж букв»). Н.А. Атабеков дает такое определение: «Полиграмма – графическое изображение, иллюстрирующее общую схему, принцип построения (конструкции) различных букв шрифта и имеющее вид прямоугольника или квадрата, который разделен иногда еще на маленькие квадратики и в котором, как бы в узоре, пересекаются штрихи нескольких букв, в нем нарисованных» (7, 161).

Профессионалы-шрифтовики для получения новой гарнитуры шрифта строят графемы по группам. Буквы славяно-русского шрифта делятся на три группы: узкие – **Б, В, Г, Е, Р, Ъ, Ь**; нормальные – **А, Д, З, К, Л, Н, П, Т, У, Х, Ц, Ч, Я**; широкие – **Ж, М, О, С, Ф, Ш, Ы, Э, Ю**.

Буквы алфавита также можно сгруппировать по другим признакам, например, симметричные – **А, Д, Ж, И, Л, М, Н, О, П, Т, Ф, Х, Ц, Ш**; асимметричные, открытые вправо – **Б, В, Г, Е, К, Р, С, Ы, Ю**; асимметричные, открытые влево – **З, У, Ч, Э, Я** и полоторные – **М, Ж, Ш, Щ, Ю, Ы**. Эти признаки обычно учитывают при написании слов и предложений, чтобы не было неоправданных межбуквенных пробелов, ведь асимметричные буквы в словах могут создать неоправданные «пустоты».

Чаще всего для построения новой гарнитуры шрифтов используют признаки первой группы (узкие, нормальные, широкие). Причем, надо сказать, что для построения шрифта специалисту «достаточно» иметь рисунок основного штриха, заданную высоту будущего шрифта и знать, какой будет шрифт: прямой или наклонный. В этом случае строится сначала буква **А**, затем – **О** и т.д. (См. Рис. 43).

Группа специалистов-шрифтовиков, В.А. Фаворский, М.В. Большаков, Г.В. Гречиго, Д.А. Писаревский, П.А. Семченко, С.И. Смирнов, А.Г. Шицгал – предлагает начать конструирование шрифтов по прописной букве **Н** с использованием модульной сетки. К примеру, С.И. Смирнов рекомендует конструирование полиграммы букв по **Н**. На основе буквы **Н** строятся буквы **И, П, Ц**, варианты **Д, Л, М, У**, частично буквы **Б, В, Е, К, Р, Ю, Я** [89, 80-81];

по прописной букве **О** строятся буквы **С, Э, Ю**, вариант буквы **Ф**, частично **З**;

по прописной букве **А** строятся варианты букв **Д, Л, М**, частично **Х, У** (Рис. 44).

Примечание. По букве **Е** строятся **Г, Т**, по букве **В** – **З, Ы, Ъ**, элементы **Ф, Я**, по букве **К** – **Ж** и т.д. [89, 80-81];

по строчной букве **н** строятся буквы **а, в, г, д, и, к, л, п, т, ч, ц, ь, я**; по строчной букве **о** строятся буквы **б, е, з, р, с, ф, э, ю**.

Полиграммы на каждую группу букв рисуются отдельно на прозрачном материале (калька, целлулоид и пр.), затем, накладывая уже готовые полиграммы друг на друга, находят общее и характерное, общность деталей, стилевое единство для данной гарнитуры шрифта. Так должно было быть и в школьном шрифте (см. Рис. 39). Но некоторые принципиальные положения, предъявляемые к шрифтам при их исполнении, в ходе написания школьного шрифта учителями и учениками, к сожалению, не всегда соблюдаются. По какой причине они не соблюдаются, мы рассмотрим в следующем параграфе.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Можно ли построить собственный шрифт?
2. Используя рис. 41? попробуйте построить собственный шрифт.
3. Что значит «шрифт наклонный» и «шрифт с обратным наклоном»? Понаблюдайте за почерком своих близких. Какой у них шрифт, «наклонный» или «с обратным наклоном»?
4. Что такое полиграмма и для чего она применяется в шрифте?
5. Как строятся наклонные шрифты?
6. На какие три группы принято делить буквы славянского шрифта?
7. Что дает учителю знание группировки букв?

3.3. Проблемы начертания современного школьного шрифта

Некотрые принципиальные предложения, предъявляемые к шрифтам при их исполнении, в ходе написания школьного шрифта учителями и учениками, к сожалению, не берутся во внимание. Например, самое элементарное: шрифт строится, пишется на основе верхней и нижней линий шрифта. В школьном шрифте для заглавных букв это не предусмотрено. Мы знаем, что в шрифте одной гарнитуры все буквы – и заглавные, и строчные должны иметь одну высоту.

Это невозможно сделать при начертании современного школьного шрифта учениками-первоклассниками, а иногда не под силу самим учителям. Ведь высоту заглавных букв, высоту выносных элементов и длину нижних элементов букв ученику нужно (заметьте, не мастеру, что и ему, может быть, не всегда под силу) определить на глаз! Методисты, которые занимались проблемами обучения детей письму, пишут: «Высоту же заглавных букв ученик определяет самостоятельно. Учитель объясняет учащимся, что высота заглавной буквы чуть ниже высоты верхней линейки... Высота заглавной буквы равна 10 мм, т. е. на 2 мм не доходит до верхней линии над рабочей строкой».

По крайней мере, эти рекомендации странны. Кажется, что люди, предлагающие такое, плохо знают детей 6–7 лет и их возможности. «Чуть-чуть, не доходя до верхней линейки»? А чему равняется это «чуть-чуть»? Как его определить? Попробуйте объяснить это «чуть-чуть» ученику, первокласснику, который ручку-то не умеет по-настоящему держать, не говоря уже о миллиметрах, о которых он и не слышал.

Не забудем еще и об одном факторе – уровень методической подготовленности учителей, их педагогический багаж и интеллект, ведь это все у всех по-разному! Вот и получается: в итоге, в тетрадях у каждого первоклассника свое «чуть-чуть». И «скачут и пляшут» буквы в тетрадях! Учителя стараются, бьются, чтобы все писали одинаково, учащиеся тоже стараются, но все тщетно... Сколько сил и энергии, нервов тратится у учащихся и учителя!

А ведь здесь уже «запланированы» эти ошибки. Они неизбежны. Каков выход? Можно предложить два выхода: 1) не обращать внимания на неровность высоты заглавных букв и верхних выносных элементов, ведь ошибки «запланированы», т. е. неизбежны; 2) добавить в

тетрадах, хотя бы для 1 класса, еще одну линейку, пунктирную, определяющую высоту указанных элементов, что для типографий, печатающих линейку в тетрадах, больших затруднений не вызовет (см. Рис. 39, пунктирная линия).

Последний вариант, на наш взгляд, более оптимальный, т. к. необходимость письма детьми заглавных букв и других элементов между двух линейчек (линии шрифта) огромна. К примеру, «пока форма не дифференцирована (а на начальной стадии обучения письму именно так, – *С. Р.*), с ней обращаются произвольно. Так же как на стадии недифференцированной формы окружность (содержащая в себе пространство без сопоставления фигур) рисуется менее тщательно, когда ее уже отличают от других форм, так и недифференцированный размер часто является следствием неразборчивого, беспорядочного изображения больших и малых вещей, потому что различие в размере (детьми, – *С. Р.*) не принимается во внимание» [52, 188].

Если же эти предложения не выполняются, то так и будут учителя «придумывать» свои методы, устраняющие эти «запланированные» ошибки детей, подобно учительнице 109-й московской школы Е. Н. Потаповой [67, 65].

Есть в школьной каллиграфии еще одна проблема – необходимость писать наклонно, т. е. наклонное письмо, которое регулируется только положением тетради на парте.

Нам, взрослым, конечно, здесь все понятно. Но когда дело касается первоклассников, то проблем методического плана тут много. Например, как объяснить ученику, какой наклон должен быть у тетради во время письма? Ведь пока еще такие понятия «наклон», «угол» детьми не освоены.

Разный ошибочный наклон, который получается при письме у детей, тоже можно назвать «запланированным». Эту причину искать нужно не в неумении детьми изображать какой-нибудь угол по отношению к горизонтали, не в точности глаза и руки, а в психологическом механизме, особенности детей младшего школьного возраста. С детьми «бесполезно» начинать писать наклонные палочки и линии, здесь необходимы предварительные работы. «В силу роста визуального изображения наипростейших угловых зависимостей они (дети – *С. Р.*) приобретают способность взяться за более сложные проблемы – изображение наклонных направлений. Сперва к вертикали и горизонтали прибавляются диагонали... Ребенок не приступит к воспроизведению наклонных зависимостей, прежде чем он полностью не овладеет стадией вертикально-горизонтальных отношений, если только

преждевременная сложность не будет ему навязана учителем или другими авторитетными лицами» [5, 180]. Что неизбежно приведет к «запланированным» ошибкам. Они неизбежны в нашем случае. Как быть? Каков выход?

В пособиях для учителей эту проблему решают очень просто. «Наклонное положение тетради при письме требуется для того, чтобы легче и быстрее осуществить движение руки вдоль строки (угол наклона справа к краю парты приблизительно равен 25°) ...Учитель подходит к ученику, кладет тетрадь наклонно и говорит: «Если у тебя тетрадь лежит наклонно, то твоя рука сама будет писать наклонные линии. Посмотри! (Он берет руку ученика в свою руку и проводит в воздухе над поверхностью тетради движение к середине груди учащегося (на учащегося). Видишь, мы двигаем руку прямо на тебя, а у нас получается наклонная линия. Так же мы пишем буквы...»

Неправда ли, как просто? Всего-то? К сожалению, это только на бумаге, а на практике совсем по-другому... Здесь учителя опять-таки «выдумывают» свои пути решения – разные приспособления: натягивают на парте леску, определяющую угол наклона верхней кромки тетради, или картонный угол – шаблон, прикрепляют на парте и т.д.

Но данная проблема этим еще не разрешается... Здесь есть один интересный момент для методического и психологического разрешения как для учителя, так и для учащихся. Смысл его заключается вот в чем. Образцы наклонного письма учитель дает на доске. Но ведь доска-то расположена прямо, а тетради должны лежать наклонно! При демонстрации образцов письма движения руки учителя осуществляются под наклоном, а у учащихся все это должно происходить прямо (об этом каждый раз будет говорить учитель). У детей возникают два вопроса: «Почему учитель показывает движение под наклоном, и почему им надо писать прямо? Почему доска находится прямо, линейки на доске тоже прямые, написанное на классной доске – наклонно, а тетради на партах – «наклонно»? Здесь в восприятии детей возникает некий алогизм. Чтобы разрешить этот алогизм в восприятии объяснений учителя на классной доске, хотя бы в первом полугодии, учитель может показать образцы написания элементов и самих букв на бумаге. Сами буквы писать можно фломастером, углем (художественным), пастелью, цветными восковыми мелками. В этом случае предварительно разлинованную бумагу можно прикрепить под наклоном, «как положено».

Очень хорошее пособие в этом случае – применение кодоскопа, где учитель может продемонстрировать на экране весь процесс письма с помощью ручки.

Есть еще одно не совсем удачное место в современной методике обучения письму младших школьников, где не соблюдается один из принципов построения шрифта – принцип генезиса – образование каждой следующей буквы путем присоединения нового элемента к предшествующей букве или предварительно усвоенного элемента, лежащего в основе новой группы букв. Ведь в букварный период изучение рукописных букв обуславливается тем порядком, как они расположены «удобно» для обучения грамоте. «Только затем, когда все буквы изучены, обучение письму (чистописанию) проводится в генетической системе» [68, 26].

Тут, конечно же, теряется логическая связь между занятиями по письму в добукварный период и далее... Здесь нужно в некоторой степени пересмотреть саму методику обучения грамоте и письму, связать их (или вообще разделить), применив принципы, возможно, предложенные еще в 1927 г. И.Н. Шапошниковым. «Самый же алфавит (абстрагирование звуков речи) дети усваивают не в порядке «прохождения букваря», не в порядке чтения, а в порядке введения звукового анализа речи путем записывания с первых же уроков обучения своих мыслей, впечатлений, переживаний. Сначала абстрагирование звуков, а потом чтение...

Для того, чтобы трудности самого письма, как такового, как графического искусства, не отягощали процесса звукового анализа, нельзя брать обычный наш рукописный шрифт. Мы пользуемся печатным шрифтом (см. Рис. 29). Таким образом, введя печатный шрифт, мы до минимума облегчим детям самый процесс письма и тем самым почти все внимание их переносим исключительно на самый анализ. Наш опыт показал, что после первого месяца обучения дети успевали за урок в 45 минут написать около 30 слов, т.е. целый небольшой рассказ» [106, 28-31].

Действительно, много рационального в методах обучения И.Н. Шапошникова.

Ведь если задуматься, то чистописания (каллиграфии) в современной школе в общем-то и нет! Есть всего лишь «правильнописание». Чистописание в современной системе образования рассматривается не как изолированный предмет, тренирующий руки, зоркость глаза путем проведения специальных упражнений, а рассматривается как малая частичка системы обучения русскому или родному языку.

Для формирования у детей писчих навыков, отработки изображения правильных графических форм и слов, усвоения рациональных способов соединения и установления правильного наклонного письма и, наконец, для выработки каллиграфического почерка недостаточна только «частичка» – необходим специальный предмет – «шрифтоведение», объединяющий как чистописание, так и школьную каллиграфию.

М. Монтессори считала, что обучению каллиграфии обязательно должны предшествовать специальные занятия и упражнения: «Необходимо подготовить движения, выработать механизм путем часто повторяющихся упражнений, упражнения эти должны подготовить к работе... Неумение провести линию происходит гораздо чаще от неподготовленности ума и невнимательности глаза, чем от неподготовленности руки...» [58, 142-148].

Это нужно еще и потому, что становление индивидуального почерка начинается вместе со становлением человека, его характера, взглядов. Ведь при обучении письму в какой-то степени у детей вырабатывается и характер (аккуратность, обязательность, терпеливость, умение критически анализировать свой труд и мн. др.).

В конечном итоге, установившийся почерк так или иначе может «раскрыть» самого человека, его характер. В. Маяцкий в своем исследовании пишет: «Имея перед собой письмо..., читатель будет иметь возможность представить себе в несколько минут с большей или меньшей точностью характер, темперамент и тип писавшего ему лица, его наклонности, хорошие или дурные качества, вкусы, стремления, здоровье, нравственное состояние духа и судить по всем этим данным о его будущих поступках, неудачах или успехе» [56, 6].

Известный психолог Р. Арнхейм это явление объясняет так: «Процессы рисования карандашом, писания картины, моделирование различных тел и фигур (письмо, – С. Р.) являются видами моторного поведения человека, и можно предположить, что они развивались из двух наиболее древних и наиболее общих видов поведения: описательного и физиогномического движения.

Физиогномическое движение есть составная часть телесной деятельности, которая самопроизвольно отражает характер данной личности, а также и характер конкретного ощущения в данный момент. Стойкость или слабость, самонадеянность или застенчивость человека – все эти черты выражаются в его движениях. В то же самое время поведение его тела раскрывает интересно ему или скучно, счастлив или печален он в данный момент» [5, 165].

Таким образом, формирование писчих движений при изображении букв, слов зависит от физического состояния детей, их психологической подготовленности, проявлений таких качеств характера как трудолюбие, старательность, аккуратность, дисциплинированность и т.д. Каллиграфия (чистописание), как и другие школьные науки, должна участвовать в становлении всесторонне развитой личности. Вот почему мы считаем целесообразным введение в школьную программу небольшого раздела шрифтоведения, который бы познакомил учащихся с основами шрифта, каллиграфии, типами шрифта и т.д.

Многие специалисты, занимающиеся обучением детей письму и шрифтованию, считают, что серьезное обучение шрифту начинается только после окончания средней школы. Введение новых инструментов (шариковой ручки или ручки с круглоконечным пером), новых приемов выполнения букв и их связей привело к некоторому ускорению письма, но качество графики букв от этого существенно снизилось. Оба инструмента являются жесткими, дают линию равной толщины, что мало способствует развитию пластичности движений кисти руки, а также визуальной культуры. Современный принцип обучения письму в школе оставил в забвении английскую каллиграфию. Упрощение формы букв уменьшило возможность в раннем возрасте совершенствовать двигательные функции руки и развивать культуру видения. Поэтому в вузах встает проблема, как исправить положение и выработать в таком возрасте гибкость движения руки, пальцев (этому будет посвящена IV глава настоящего пособия, – *С. Р.*). Несмотря на сложность, проблема может быть разрешена двумя способами: обучением конструированию букв и вычерчиванием их формы; целенаправленной выработкой и развитием первичного навыка, а затем переходом непосредственно к предмету «Шрифт». Преимущество должно оставаться за вторым способом» [87, 11].

Итак, резюмируя вышесказанное о шрифте, каллиграфии, надо отметить: конечно же, было бы наивно полагать, что для достижения всех предъявленных требований к шрифту достаточно применить для конструирования его графем геометрический способ построения, полиграмму. Все, конечно же, гораздо сложнее. Ни один из вышеназванных методов не может в полной мере гарантировать высокое качество шрифтовой работы, если исполнитель не понимает всех графических особенностей шрифта, признаков его семействообразования (гарнитурности), графической динамики (ритма) самих букв и надписи в целом и других закономерностей рисования шрифта. «Искусство шрифта – это в первую очередь, искусство пропорций. Напряжен-

ность и гармония, симметрия и асимметрия, ритм и контрформы, однозначность особенного и всеобщего» [37, 53].

Построив шрифт по полиграмме, его надо еще доработать от руки и дать необходимую красоту, эстетичность – вдохнуть в него жизнь.

Мы рассмотрели кратко основы теории шрифтовой графики, а главное, сопоставили общие положения теории шрифта с современными методическими принципами обучения письму в начальной школе; выделили в этом сопоставлении положительные и неудачные моменты. Теперь можно перейти к рассмотрению особенностей и проблем, методики приобретения учителем первичного каллиграфического навыка письма на бумаге и на классной доске.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Попробуйте в тетрадях для первоклассников написать строчку из заглавных букв. Сделайте анализ, сколько букв одинаковой высоты вы смогли написать?
2. Понаблюдайте за положением бумаги (тетради) у пишущих детей, друзей. Скажите, чем можно объяснить разное положение бумаги у пишущих?
3. Почему наклонные палочки писать легче, чем вертикальные и горизонтальные?
4. В чем смысл обучения грамоте предложенного И.Н. Шапошниковым?
5. Почему наш почерк – это наше «лицо»?
6. Напишите своим привычным почерком небольшой текст. Проанализируйте, сопоставляя с современным школьным шрифтом, (см. Рис. 40) написанный вами текст, и скажите, что осталось в вашем почерке от школьного шрифта?

ГЛАВА 4. ПЕРВИЧНЫЕ ОСНОВЫ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА И НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

4.1. Как обрести первичный навык каллиграфического письма?

Современный каллиграф это чаще всего профессионал-художник – график. Он придумывает новые гарнитуры рукописных шрифтов, используемые в книжной графике, на телевидении, кино для оформления различных поздравлений и открыток, благодаря чему мы имеем необычайные, особо живые, красивые книги и журналы, печатную продукцию. В основе работы каллиграфа – теоретическая и большая практическая подготовка. Его действия, «действия, доведенные до высшей степени совершенства, выполняемые легко и быстро, с наивысшим результатом и в то же время с наименьшим напряжением, как бы автоматически, называют в психологии навыками. Навык, понятно, нельзя рассматривать как нечто существующее само по себе. Он является составной частью сознательной деятельности, подчинен ей и обслуживает ее, выступает как ее автоматизированный компонент...» [52, 271].

Говоря профессиональным языком, у каллиграфа должна быть «набита рука», что достигается только ежедневными упорными тренировками и упражнениями, подобно музыканту или художнику. В зависимости от того, какого мастерства, виртуозности достиг на своем поприще человек, мы можем сказать – это «маэстро-виртуоз» или наоборот. Каллиграф в своем деле должен быть обязательно «маэстро-виртуоз».

А учителю средней школы, которому в день неоднократно приходится с мелом в руке у классной доски делать пояснения, конечно же, нужно иметь хотя бы частичку виртуозности в каллиграфии. Четкий и ясный, красивый и ровный почерк – признак культуры общения. В данном случае, признак культуры общения между учителем и учащимися. К.Д. Ушинский считал, что «всякое толковое изложение

на письме своих мыслей должно быть в то же время безукоризненным по правописанию и возможно чистым и красивым по чистописанию». Красивый, четкий почерк организует внимание детей, делает ясным его восприятие и понимание, активизирует внимание, исключая безразличие, дисциплинирует поведение.

«Учитель, считай доску экраном, на котором проецируется твоя совместная с учениками познавательная жизнь на уроке, и помни, что от того, как ты будешь владеть культурой работы с доской, как изящно будешь держаться у доски, с какой ловкостью и красотой будешь чертить и писать на ней нужные фигурки, примеры и буквы,— будет во многом зависеть не только успешность учебной деятельности твоих учеников, но и их отношение к тебе» [96, 149].

Невольно вспоминаются мысли А. Дистерверга о том, что прежде чем начать воспитывать, учитель должен во всем «довести до совершенства самого себя... Никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так не может развивать, воспитывать и образовать других тот, кто сам не является развитым, воспитанным и образованным» [цит. по 96, 73].

Так как учитель начальных классов занимается не только письмом на классной доске, но еще и обучает этому делу детей – ему предъявляются огромнейшие требования. Вот уж кто должен быть виртуозом в школьной каллиграфии, то это учитель начальных классов, который и закладывает в детях именно то, о чем мы говорили – о каллиграфии.

Знания дидактических принципов обучения письму, методики и практики начертания шрифтов – вот «оружие» учителя на уроках каллиграфии (чистописания).

Если дидактика и методика изучаемы теоретически, то практика начертания шрифта для учителя – это знание теории плюс огромный труд, который упирается в выработку у него виртуозных навыков письма как в тетрадях, так и на классной доске. Именно приобретенный навык в процессе целенаправленных, специально организованных и многократно повторяющихся упражнений позволит свободно, раскованно владеть учителю своей рукой. Только «благодаря упражнениям способ действия совершенствуется и закрепляется. Это означает, что человек овладевает данным способом действия... Показателем наличия навыка является то, что человек, начиная выполнять действие, не обдумывая заранее, как он будет его осуществлять, не выделяет из него отдельных, частных операций» [49, 54].

Но любой обучающийся должен помнить, что процесс выработки навыка носит неравномерный характер. Не исключена возможность длительной задержки в овладении навыком. В каждом конкретном случае поиск и обретение новых форм, ускоряющих выработку соответствующего навыка, происходят по-разному. «Осознание обучающимся способов действия ведет к пониманию смысла, умению оценить достигнутый результат и его соответствие задуманным условиям, к анализу ошибок с целью их устранения.

Цель согласованности внутренних и внешних средств навыка – достижение автоматизированного действия руки с определенным инструментом. Заложенные при обучении навыку принципы регуляции точного движения руки сохраняют свою актуальность, когда действие уже носит автоматизированный характер. Сам навык включает как бы два уровня: первый – необходимый для того, чтобы провести прямую линию, круг, написать простую форму буквы; высший, когда осваиваются более сложные движения руки, подчиненные определенной цели с вероятностью ошибки, связанной до минимума» [87, 6].

Итак, чтобы занять каллиграфический почерк, учителю необходимо приобрести два уровня навыка: первичный и высший. Это можно достичь ежедневными упражнениями. Одни упражнения помогут развить гибкость и точность движения руки, глазомер, внимательность, чувство ритма; другие – закрепят полученный навык и позволят перейти на навыки высшего уровня к письму букв и слов, слогов и предложений. Для достижения этих целей мы рекомендуем многократно повторять предложенные нами упражнения. Упражняться нужно будет до тех пор, пока процесс выполнения этих комплексов заданий не будет вызывать особых затруднений. Это и будет тем отправным моментом для перехода на выполнение следующей группы упражнений.

Хочется сделать оговорку, что все упражнения в нашем пособии рассчитаны на людей, уже умеющих писать, т. е. для студентов и учителей, которые уже знакомы с авторучкой, тетрадью, с правилами письма, которым необходимы только практические и методические знания (поэтому о правилах работы с вышеназванными инструментами для письма не говорится). И помните, что «процесс освоения можно считать законченным, когда обучающийся может выполнять пять форм одной буквы (или элементов, – *С. Р.*) с максимальной степенью подобия» [87, 14].

Если же первоначально что-то не получится, не нужно отчаиваться. Не нужно настраивать себя на то, что вы уже «стары» для та-

ких упражнений. «Учиться каллиграфии можно в любом возрасте. Английский педагог Байрон Макдональд рекомендовал это занятие каждому, способному держать перо, от шести до шестидесяти лет...» [цит. по 77, 7].

Итак, вас ждет успех! Но он кроется в каждодневных упражнениях.

Занятие № 1

Рисование, соединенное со штриховкой

Эта группа упражнений включена с целью тренировки и выработки правильного, равномерного нажима на ручку; развития умений легко и свободно вести линии в разных направлениях – научиться «доводить» линии «до конца» и «вовремя» останавливаться. Для этого используются силуэтные рисунки, выполненные с помощью шаблонов или трафаретов (см. Рис. 45-46). Подробнее см. [83], [85].

Лучше всего для проведения этих упражнений подходят рисунки-конструкции, полученные путем обводки геометрических фигур, изготовленных из картона (Рис. 46).

Игры-упражнения для разминки рук на уроках каллиграфии (чистописания)

Первое, что должен знать и помнить учитель начальных классов перед тем, как начать любые графические упражнения, особенно в начале учебного года в 1 классе, – это провести разминку! Дети должны «разогреть», подготовить мелкую мускулатуру пальчиков, кисти руки. Для этих целей игр и упражнений достаточно много. Например, американская учительница Анне Роговин [82] предлагает для этих целей интересные игры-упражнения:

ПЧЕЛИНЫЙ УЛЕЙ

Вот маленький улей.
Где пчелы?
Спрятались,
Их никто не увидит.
Вот они появились из улья,
1-2-3-4-5, 3-3-3-3-3,
32323232

МОЯ ЧЕРЕПАХА

Вот моя черепаха.
Она живет в панцире.
Она очень любит свой дом.
Когда она хочет есть,
Она высовывает голову,

УКАЗАНИЯ

Сожмите пальцы в кулак.
Рассматривайте улей.

По одному показывайте пальцы.
«Пальцы улетают».

Согните пальцы в кулак.

Выставите большой палец,

И прячет ее обратно,
Когда она хочет спать.

Спрячьте его в кулак.

МАЛЫШИ

Один малыш, два малыша, три малыша, четыре малыша, пять малышей, шесть малышей, семь малышей, восемь малышей, девять малышей, десять малышей всего.

Вместе со счетом выставляйте поочередно все пальцы.

Как мы видим, приведенные здесь мною упражнения – комплексные. Они рассчитаны не только на развитие мускулатуры пальцев рук, «разогревают» их, но и развивают речь, память и т.д. Можно было бы и дальше продолжить эти упражнения-игры, но объем пособия не позволяет сделать это. Тем более теперь учителя имеют некоторые представления об этих упражнениях-играх. В книге Анне Роговин подобных игр много, их учитель сможет посмотреть самостоятельно и использовать в своей практике.

После разминки дети приступают к графическим упражнениям. Но выполнение любых графических упражнений для детей связано с тем, что вызывает напряжение всего тела, пальцев рук и т.д. (сложность действий, «втиснутость» и необходимость соблюдения правил письма). Рука «деревенеет», теряется ее подвижность. Хотим ли мы того или нет, быстрое и красивое письмо в этом случае не получится. Необходима разрядка. Учителю обязательно нужно чередовать графические упражнения с «отдыхом», с играми-упражнениями. Этих упражнений в арсенале наших учителей очень много. Например, общеизвестная физкультминутка с речевкой:

Мы писали, мы писали,
Наши пальчики устали.
А теперь все дружно встали.
Ножками потопали,
Ручками похлопали,
Затем пальчики сожмем,
Руки кверху поднимаем,
А потом их опускаем,

А потом их разведем,
И к себе скорей прижмем,
А потом быстрее, быстрее
Хлопай, хлопай веселей.
Мы писали, мы писали,
Наши пальчики устали,
Мы немного отдохнем
И опять писать начнем!

Такие физкультминутки дают общую разрядку всему телу и руке, также и психологическую, причем снова «возвращая» детей в рабочее русло.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Какие два уровня навыка письма должен обрести учитель?
2. Попробуйте провести игры-упражнения для разминки рук самостоятельно перед графическими упражнениями («пчелиный улей», «моя черепаха», «малыши»).
3. Внимательно ознакомьтесь с содержанием занятия №1 – «Рисование, соединенное со штриховкой» и проведите тренировочные упражнения.

4.2. Почему трудно писать прямые линии?

Почему трудно писать прямые линии? При подготовке детей к письму, особенно в добукварный период, предусмотрено упражнение «рисование, соединенное со штриховкой» (его рекомендовали еще М. Монтессори, К.Д. Ушинский, И.Н. Шапошников и мн. др.). Нам хочется порекомендовать учителю эти занятия провести в связи с уроками плоскостного конструирования. Эта связь позволяет занимать учащихся в течение всего учебного года штриховкой и раскрашиванием, что, конечно же, положительно скажется на развитии мышц предплечья, кисти и мелкой мускулатуры пальцев; штриховка геометрических фигур развивает точность и глазомер, закрепляет необходимые в обучении письму понятия «справа», «влево», «вверх», «вниз» и т.д.

Здесь много возможностей для творчества детей в классе и дома: сам придумал, раскрасил или заштриховал, показал товарищу и всему классу. Виден результат работы. Штриховка становится занимательной, интересной, появляется возможность отрабатывать упражнения по штриховке без излишней нагрузки для детей в игровой форме, что позволит легче перейти на письмо более трудных упражнений – прямых наклонных палочек и т.д.

В III главе было отмечено, что «бесполезно» начинать обучать детей с письма наклонных элементов, это они все равно не усвоят, т. к. «ребенок не приступит к воспроизведению наклонных зависимостей прежде, чем он полностью не овладеет стадией вертикально-горизонтальных отношений» [5, 180]. Рисование со штриховкой как раз и позволит «разобраться» детям в умениях проводить вертикально-горизонтальные линии в игровой форме без усилий (см. подробнее: С. П. Руссков [83], [85]).

В использовании разных плоскостных конструкций для рисования со штриховкой есть еще один положительный момент. Он позво-

лит в непринужденной форме (в некоторой степени) устранить существующее «неравновесие» (асимметрию) в работе между правым и левым полушариями головного мозга. Согласно научным исследованиям ученых (Ф. Блум, А. Лейзерсон, Л. Хофстедтер, Д. Хьюбел), два полушария головного мозга не идентичны друг другу ни в анатомическом, ни в функциональном отношении.

В ряде случаев правое полушарие, оказывается, доминирует над левым в восприятии пространственных соотношений и манипулировании предметами в соответствии с этим восприятием [10, 184-194], [103], а это нужно вот почему: в школьном шрифте много элементов, имеющих форму прямых и прямых наклонных линий. Изображение этих линий вызывает у детей большие затруднения. Эти затруднения опять-таки «запланированы». Они кроются в психологических процессах мозга. «По существу, прямая линия – это творение человека. Она импонирует ему вследствие своей визуальной простоты и преимущества в отношении механического начертания. Тело человека не содержит ни одной прямой линии, и для того чтобы изобразить ее на рисунке, мы должны проделать сложный моторный процесс... Для ребенка нарисовать сносную прямую линию – дело трудное. Однако тот факт, что он пользуется прямой линией очень часто, говорит о том, насколько дети оценивают ее зрительную простоту» [5, 175].

Обосновывать трудность проведения прямой вертикальной или наклонной (65° - 75°) отсутствием тренированности глаза и руки ребенка или взрослого далеко недостаточно и слишком просто (хотя и этот фактор несомненно надо учитывать). Тут нужно смотреть глубже. Причинность этой трудности, ее обусловленность раскрыл профессор Б.Ф. Ломов. «Колебания кривой линии есть результат борьбы и уравнивания основных нервных процессов. Следовательно, причиной является борьба за приоритет между левым и правым полушариями мозга, а это значит, что механизм действия на исходной ступени рассогласован. Поставленное условие требует выполнить форму (линию), характеристики которой соответствовали бы условиям задачи» (цит. по [87, 7]).

Таким образом, при изображении прямой линии идет «борьба» между левым и правым полушариями головного мозга. Наша рука, подчиняясь их командам, ведет линию, штрих то прямо, то криво или волнообразно. Все зависит от того, «кто» победит: левое или правое полушарие. Чтобы было так, как мы желаем (прямые линии), нужна тренировка; необходимо «усыпить бдительность» левой и правой частей больших полушарий головного мозга, чтобы они «не обращали»

внимания на то, что делает рука – биомеханический механизм, т. е. необходима привычка.

Мы выше отметили, что поставленная перед обучающимися кем-то задача для графического исполнения намного конкретизирует и усложняет ее для воспроизведения на бумаге или на классной доске. «Потому что поставленные условия локализуют цель действия, вызывая активное соотношение к процессу и средствам выполнения. Происходит мобилизация мыслительных ресурсов человека, причем самая высокая мыслительная активность свойственна именно при начальной стадии обучения.

Шрифтовой навык вырабатывается через двигательную функцию руки, контролируемой глазами. Но оба эти компонента всецело зависят от третьего – центральной нервной системы, от уровня и формы мышления, художественных способностей обучающегося» [87, 6].

Значит, для проведения осознанной прямой, прямой наклонной нужно выработать у обучающегося такой способ действий, который бы обеспечивал все действия при письме механически, который выше мы назвали навыком.

Трудность написания прямых линий – вертикальных и наклонных – мы «оправдали», их в современном школьном шрифте много. В свое время учителю так или иначе придется столкнуться с этой проблемой и встанет вопрос о том, как ее разрешить? Интересна методика разрешения этого вопроса М. Монтессори: «Итак, «самая простая линия» – вертикальная, и вот каким образом я дала ученику представление о ней.

Первая геометрическая формула такова: от одной точки к другой можно провести только одну прямую линию. (Подобные упражнения мы рассматривали в III главе, они разработаны А.А. Мухлыниной, – *С. Р.*). Исходя из этой аксиомы, которую можно доказать, только начертив линию, я поставила две точки на классной доске и соединила их вертикально. Дети старались сделать тоже самое у себя в тетрадях, но у них вертикали отклонялись вправо от второй точки, у других влево, а у некоторых руки блуждали по бумаге во всех направлениях. Это неумение провести линию происходит гораздо чаще от неподготовленности ума и невнимательности глаза, чем от неуверенности руки, и исходя из этого, я решила провести по одной вертикальной справа и слева от точек, которые ребенку надо соединить параллельно на середине между вертикалями. Если этих двух линий оказывалось недостаточно, я укрепляла на бумаге вертикально две линейки,

которые уже безусловно не дают отклоняться руке, но это материальное препятствие оставляется недолго... Необходимо подготовить движения, выработать механизм путем часто повторяющихся упражнений, упражнения эти должны подготавливать к работе. После этих упражнений можно перейти к самой работе, и ребенок в состоянии будет сразу выполнить ее» [58, 142, 148].

Исходя из всего вышесказанного, мы утвердительно можем сказать, что младшему школьнику изобразить округлые формы «легче», чем прямые и наклонные прямые. Это опять-таки связано с психологией восприятия. Американский психолог на основе научных исследований пришел к такому выводу: «Благодаря принципу простоты при визуальном восприятии отдается предпочтение круглой форме. Округлость с ее центральной симметрией, не зависящей от направления, является наипростейшей зрительно воспринимаемой моделью. Мы знаем, что восприятие самопроизвольно стремится к округлости, когда стимул предоставляет ему такую возможность. Наше внимание привлекает совершенство круглой формы... Для того чтобы сделать что-либо ясным, организованным и совершенным, ребенок должен обладать необычным опытом» [5, 167]. Этим необычным опытом и будет для него рисование, соединенное со штриховкой конструкций – рисунков, для приобретения опыта проведения прямых линий в разных направлениях.

Занятие №2

Рисование меандров и бордюров

В группу упражнений занятия № 2 (Рис. 47) включено рисование меандров и бордюров. (*Меандр* – распространенный тип геометрического орнамента, имеющий вид ломаных под прямым углом линий, – широко применялся в качестве декоративных элементов для украшения жилищ и общественных зданий, книг и т.д. в Древней Греции. Получил название от извилистой реки Меандр (ныне Б. Мендерес в Малой Азии).

Бордюры – совокупность равных фигур, повторяющихся последовательно одна за другой, образуя ритмический ряд вдоль прямой линии (Рис. 47).

Эти упражнения предназначены для развития глазомера и внимательности, терпеливости и аккуратности; для формирования навыков у обучающегося свободного движения руки, чувствительности больших и малых групп мышц руки; для освоения обучающимися композиционных принципов и художественных средств школьного

шрифта, для выработки определенного ритма в письме, чувства соразмерности части и целого; обязательности.

Необходимость включения этих упражнений, их чередование вызваны многими факторами, влияющими на становление каллиграфического почерка у учителя.

Во-первых, они просты по исполнению и изящны визуально, что немаловажно: у обучающегося возникает определенный эстетический интерес, кроме графического. Значит, изображать эти меандры и бордюры обучающемуся не будет «скучно».

Во-вторых, для исполнения каждого ряда упражнений мы «берем» линии в тетрадах для первоклассников, тем самым сразу будем «привыкать» к этим линеечкам.

В-третьих, необходимость включения меандров и бордюров, их сочетание, чередование оправдано как биологическими, так и психологическими особенностями человеческой природы. Ведь меандры – это, по сути дела, «вертикали и горизонтالي», короткие или длинные, образующие между собой прямой угол и чередующиеся через определенный интервал в безотрывном письме. «Прямой угол, определяющий связь вертикального и горизонтального, является в равной мере реальностью физического и биологического пространства. (Таковыми являются и меандры, – С. Р.)

Прямой угол правит физическими процессами, поскольку электрические и магнитные силовые линии всегда лежат, как это выведено теоретически, в плоскости, перпендикулярной направлению распространения волны. Определяя пространственную организацию живых организмов, он в такой же мере организует жизнь силами гравитации. Биосфера (пласт живых существ) ортогональна вертикали земного тяготения. Вертикальны стебли растений, стволы деревьев; горизонтальны поверхности водных пространств и в целом земная кора. Прямой угол является объективной реальностью зрительного восприятия: выделение прямого угла осуществляют структуры сетчатки и цепи нейронных связей, зрение чутко реагирует на кривизну прямых линий, отклонение от вертикальности и горизонтальности... (Стало быть, при изображении меандров глаз тренируется воспринимать как вертикаль, так и горизонталь, – прим. С. Р.) В силу своей реальности – реальности геометрической, физической и биологической – прямой угол стал основой пространственного мышления» [107, 103-104]. Таким образом, включение меандров нам позволит отработать навыки изображения прямых вертикальных и горизонтальных линий.

Но вспомним следующее, об этом мы уже говорили, письмо одних только прямых сковывает движение руки, и поэтому мы должны будем чередовать письмо прямых линий с плавными, округлыми; только в этом случае можно будет говорить о формировании навыков двигательных структур. Именно навыки двигательных структур необходимы профессионалу. Это объяснимо следующими особенностями: «Рука, с точки зрения биомеханики, есть механизм, имеющий рычажный принцип действия. Жесткие звенья – кости – соединены в кинематические пары суставами, имеющими различную степень свободы использования производить движения большой сложности. Но чтобы привести рычаги в действие, необходимо к ним приложить силу. Эту функцию выполняют мышцы. Сокращаясь или удлиняясь, они приводят в действие пальцы, кисть руки и т.д. При движении происходит как бы ограничение степеней свободы в кинематических цепях. Так примерно ведет себя механизм руки при выполнении прямой линии. Более сложную структуру движения имеет действие, направленное на выполнение овальной формы. Чтобы провести плавную кривую линию, равномерно изменяющуюся, необходимо произвести плавное включение одних групп мышц и соответственно ослабление активности других. Помимо этого, каждая группа мышц не только несет определенную функцию, но и имеет различную силу воздействия. Когда развиты в основном только сильные мышцы руки, движения грубы, неравномерны. Рабочий инструмент обучающегося шрифту требует деликатности, поэтому для приведения его в движение необходимы не только усилия больших и малых групп мышц, но и высокая чувствительность» [87, 9-10]. Чередование меандров и бордюров как раз и развивает в обучающемся каллиграфии «деликатность», осторожность, четкость выполнения прямых и горизонтальных линий, глазомер и т.д.

Итак, необходимость применения и чередования меандров и бордюров в начальной стадии приобретения каллиграфического навыка мы доказали.

Теперь нужно сказать несколько слов о развитии глазомера. Как определяется и чем измеряется развитый глазомер? Мне кажется, тем уровнем, как слаженно глаза осуществляют связь между ходом движения руки и его результатом действия с центральной нервной системой. «Глаз часто сравнивают с фотоаппаратом. Более уместно было бы сравнивать его с телевизионной камерой, установленной на треноге, с автоматической системой слежения – машиной, которая самофокусируется, автоматически подстраивается к интенсивности света,

имеет самоочищающуюся линзу и присоединена к компьютеру со столь развитыми возможностями параллельной обработки информации... Преобразуя свет в нервные сигналы, она начинает извлекать из окружающей среды то, что полезно, и отбрасывать то, что излишне» [103, 40]. Хотя и так: «глаз выбирает полезное и отбрасывает излишнее», и тем не менее глаз нужно тренировать, обучать. Ведь все высокие достижения человека в любой деятельности связаны с обучением, тренировкой и в конечном счете – приобретенными навыками. Для каллиграфа «тренированный» глазомер имеет, конечно же, очень большое значение. Как мы отметили, чаще всего «тренированность» обуславливается, приобретается в ходе обучения, а «под обучением (в данном случае, – *С. Р.*) мы, разумеется, понимаем формирование или модификацию нейронных связей под влиянием внешней среды. Таким образом, конечное состояние мозга – это результат как пренатального, так и постнатального развития. Во-первых, это развитие включает созревание как таковое, определяемое внутренними свойствами организма и происходящее до и после момента рождения; во-вторых, оно предполагает постнатальное созревание, определяемое тренировкой, образованием и опытом» [103, 198]. Следовательно, «благодаря участию глаз центральная нервная система не только строит алгоритм действия, но и может вносить изменения в движение руки с инструментом» [87, 10].

Таким образом, применяя и чередуя в упражнениях меандры и бордюры, включающие в себя определенные двигательные и развивающие их навыки, в комплексе, формируют «образование двигательных структур, объединяющих отдельные рабочие движения в некоторое единое целое. На начальных ступенях обучения какому-либо действию человек выполняет отдельные, входящие в него движения, порознь, с большими или меньшими интервалами между ними (такой является группа упражнений из занятия № 2, – *С. Р.*). В процессе упражнения время выполнения движений и интервалы между ними укорачиваются, происходит их объединение (см. упр. занятий № 3 и № 4 и далее, – *С. Р.*). В действии опытного профессионала ряд последовательных частных движений выступает как одно сложное движение» [52, 266]. Впоследствии систему знаний и умений, навыков, объединенных одним направлением, внутренними мотивами и уровнем интеллекта, создают учителя, готовые к оптимальному их применению в повседневной творческой деятельности в школе.

В школе. Некоторые варианты упражнений занятия № 2 для применения их в школе сложноваты, но они или им подобные упраж-

нения очень нужны в обучении детей письму. Именно такие упражнения развивают в детях необходимые навыки и умения для школьной каллиграфии (чистописания) – умений вести безотрывно линию в точном движении.

Рисование меандров и бордюров, конечно же, упрощенных, поможет избежать в обучении письму «определенных осложнений». Они нужны для практики чистописания так же, как и умение держать ручку, правильно сидеть, проводить точные линии и т.д. Некоторые из этих упражнений применяются в практике преподавания письма в школе.

Таким образом, предварительные упражнения, предшествующие письму букв – рисование, соединенное со штриховкой, раскрашивание, рисование бордюров и меандров с применением различных методов обучения, необходимы. К сожалению, многие методические пособия для учителей рекомендуют начинать обучение письму со сложных упражнений – «письмо прямых и наклонных палочек» в различных сочетаниях с точкой, с крючком и т.д. Эти упражнения являются для детей очень сложными. Еще Мария Монтессори писала: «Кому мы обязаны открытием, будто первый значок, который следует изображать, должен быть прямой линией?.. Необходимо ли начинать обучение письму с палочек? Достаточно одной минуты логического размышления, чтобы ответить нет...

Только профессиональный каллиграф мог бы написать страницу, не нарушив правильности палочек; человек же, пишущий посредственно, не сумел бы справиться с такой задачей... Писание палочек для ребенка трудно еще и потому, что мы заставляем его держать перо известным образом, так как мы считаем нужным, а не так, как ему инстинктивно хочется взять его... Предполагать, что палочки могут подготовить к написанию букв алфавита, по меньшей мере нелогично...» [58, 146-147]. Такое авторитетное мнение подтверждает, что мы на правильном пути.

Использование упражнений, начиная с занятия № 2, и им подобных, позволит «испробовать» все основные методы обучения детей письму и сделать своевременные соответствующие выводы, выработать «стратегию и тактику» работы, чтобы оптимально использовать все плюсы и минусы при обучении детей письму элементов букв, самих букв, слогов и слов.

Разговор об упражнениях занятий № 1 и № 2 подготовил и подвел нас к необходимости приступить к анализу основных принципов и методов обучения письму.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Каковы основные причины трудности написания прямых наклонных и вертикальных линий?
2. Как вы думаете, почему маленькие дети любят рисовать «дым», а не прямые линии, геометрические фигуры?
3. Что такое «бордюр»? Для чего они нужны в начале обучения письму?
4. Какие навыки помогают выработать у пишущего рисование меандров?
5. Ознакомьтесь с содержанием занятия №2 «Рисование меандров и бордюров». Выполните эти упражнения в тетради для первоклассников (см. Рис. 47).
6. Что такое «глазомер». Как его развить?

4.3. Основные принципы и методы обучения письму в начальной школе

В основе принципов обучения письму – положение дидактики о том, что нормальное развитие ребенка зависит от целенаправленной, с учетом внутренней мотивации ребенка, правильно построенной системы воспитания, обучения и развития. Отсутствие какой-либо системы в обучении влечет за собой случайность в развитии.

Учебные занятия по каллиграфии (чистописанию), как и другие предметы начальной школы, должны быть построены с учетом общих дидактических принципов обучения и специфики самого предмета. Выделим основные дидактические принципы, определяющие содержание, методы и формы организации учебных занятий: воспитывающий и развивающий характер обучения; научность и связь его с жизнью; систематичность и последовательность; доступность материала; обучение от простого к сложному; сознательность и активность учащихся в обучении; сочетание словесных, наглядных и практических, репродуктивных и поисковых, индуктивных и дедуктивных методов обучения; оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения; прочность и действенность результатов обучения и т.д. Дидактические принципы в основном едины для всех учебных дисциплин, они рассматриваются в вузе по всем педагогическим дисциплинам и в данном случае нет необходимости рассматривать их более подробно. Однако применение их в учебном процессе

по каждому предмету имеет свои специфические особенности, нюансы. Поэтому мы выделим только эту специфику:

1) направленность обучения, преследование только одной цели в данный отрезок времени;

2) оптимальная доступность. Упражнения должны проводиться в порядке нарастающей трудности; обучение от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному; нормированность во времени и по объему, учет возможностей и учебных успехов учащихся;

3) максимальная наглядность в обучении письму. Оптимальное сочетание словесных, наглядных и практических, репродуктивных и поисковых, индуктивных и дедуктивных методов обучения (таблицы, схемы, письмо учителя на классной доске и в тетрадях, применение прописей, ТСО и т.д.);

4) повторность упражнений, прочность их усвоения и действенность результатов обучения. Включение в структуру каждого учебного занятия повторения основных графических приемов выполнения предыдущего урока с целью закрепления знаний, умений и навыков;

5) обязательность выполнения всех учебных заданий. Постоянный контроль над выполнением учащимися указанных действий и приемов графического начертания. Выявление неправильностей, совместный анализ – их с детьми и показ путей исправления ошибок;

6) поощряемость достижений детей в их работе. Демонстрация этих достижений всему классу (выставка тетрадей). Внедрение в работу учащихся по письму соревновательности на лучшие образцы письма;

7) сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения письму, с учетом индивидуальных особенностей младших школьников, уровня развития и психологического климата в классе;

8) самостоятельность, сознательность обучения письму. Рациональное сочетание работ при руководящей роли учителя фронтальных и самостоятельных, индивидуальных заданий (специальные индивидуальные упражнения, письмо детей в прописях, в тетрадях дома).

При наличии целей и задач, принципов обучения особенности формируемых знаний, умений и навыков определяют формы и методы обучения каллиграфии (чистописанию).

Основные формы и методы обучения в принципе приемлемы для всех предметов начальной школы. Но каллиграфия (чистописание) особый предмет и имеет свои специфические особенности:

1) практическая деятельность учащихся на занятиях связана с усвоением теоретических знаний, практических умений и навыков в связи с уроками обучения грамоте – немедленным использованием их на практике (письмо в прописях и тетрадях);

2) среди источников знаний важное место занимают освоение инструментов для письма (почти прямая зависимость конечного результата деятельности младших школьников), рабочих поз, положение тетради во время письма;

3) непрерывность, обязательность сочетания классных и внеклассных (домашних) работ в графических упражнениях;

4) направленность на воспитание в процессе обучения письму, на развитие у детей положительных качеств личности: развитие эстетического вкуса, обязательности, аккуратности, терпеливости; осознанности, важности письма как средства фиксации, выражения и передачи своих мыслей; необходимости передачи, ценности передачи своих мыслей через графические знаки и особенно, чтобы ученик «ощутил смысл, ценность, необходимость, индивидуальную и общественную роль письма как средства самовыражения» [100, 62].

В педагогической литературе принято методы подразделять на две группы в зависимости от способов деятельности учащихся (методы учения) и учителя (методы преподавания).

Если взять уроки обучения письму, то для учащихся основными методами учения будут наблюдение, слушание, упражнения (умственные, двигательные, графические и комбинированные).

В качестве организационных форм учебных занятий по обучению письму надо назвать урок или занятие. В зависимости от состава учащихся, места проведения и времени занятий, видов и последовательности деятельности учащихся и видов руководящей роли учителя применяются различные методы обучения. Основным критерием для выбора методов обучения являются его педагогическая эффективность, оптимальность для конкретного занятия, т. е. в конечном счете это измеряется объемом и качеством усвоенных знаний младшими школьниками, которые нужно оценивать с учетом затраченных учителем и учениками усилий в совместной деятельности, использованными средствами (нагл, пособия, ТСО и т.д.) и затраченным временем. На выбор методов обучения оказывают влияние цели и задачи учебных занятий, возрастные особенности детей, место проведения учебных занятий, группировка учащихся на занятии, уровень педагогического багажа учителя, его интеллект и мн. др.

Учебные занятия по каллиграфии (чистописанию) чаще всего проводят фронтально (всем классом), группами (малокомплектные классы, отстающими детьми, если их много), индивидуально (отстающими или вперед ушедшими детьми, чтобы не затормаживать их развитие).

В методической литературе можно найти разный подход к классификации методов обучения. Одни проводят классификацию методов в соответствии с целями обучения: методы сообщения новых знаний, методы формирования умений и навыков, методы контроля хода и определения результатов обучения и т.д.

Большая группа специалистов классифицирует методы обучения по тем источникам, из которых учащиеся приобретают знания, умения и навыки: словесные (рассказ, объяснение, беседа), наглядные, практические, репродуктивные, поисковые, индуктивные, дедуктивные методы и методы самостоятельной работы.

В таком конкретном, «изолированном» виде в практике работы учителя начальных классов методы обучения, конечно же, не применяются; они всегда применяются комплексно, тем более на уроках письма.

Исторически сложившееся и упорядоченное письмо того или иного народа называют «системой письма». «Каждая система письма характеризуется ее назначением (для передачи того или иного языка), ее типом (например, слоговым, звуковым и т.д.), составом, значением и формой письменных знаков, а также основными орфографическими принципами» [34, 25]. Все это оказывает влияние и на методы обучения письму. Основываясь на научные исследования Гельб И. Е., Дирингер Д., Добльхофер Э., Истрина В. А., Павленко Н. А., мы можем выделить следующие методы обучения письму в их историческом становлении: копировальный, линейный, генетический, тактический (ритмический), аналитико-синтетический и т.д. Естественно, каждый из этих перечисленных методов обучения письму имеет свои достоинства и недостатки. Применение же их в комбинированном виде может дать оптимальные результаты. Чтобы выделить достоинства и недостатки каждого метода обучения, их нужно знать. Кратко рассмотрим методы обучения письму.

Копировальный (стигмографический). Системы письма всех народов в своей основе содержат этот метод обучения. Он просто необходим в начальной стадии обучения в той или иной мере. Уже на заре становления письменности «учителя» применяли копировальный метод обучения, причем он был главным методом. Обучающийся

должен был копировать старшего мастера – писца: его движения, способности изготовления инструментов и материалов для письма, рабочую позу при письме, принципы и способы начертания единиц письма. Необходимость и освояемость копирования «стимулировались» палкой или страхом смерти.

Это исторически «оправдывается» тем, что существовал обязательный канон на письменные знаки: характерное углубление, утолщенное вверху, в месте нажима, и все более заостренное и менее глубокое внизу, по следу стягивания резца; каждый такой знак должен был выражать понятие, которому в устной речи соответствовало слово – шумерская клинопись. Или в древнеегипетском письме с применением папируса для письма. Иероглифы хотя и были линейными, но точно должны были повторять детально выдолбленные иероглифы на камнях. Обучающиеся обязательно должны были выучить эти каноны, обрести навыки и по сути дела копировали, повторяли, размножали уже разработанные «тексты» учителями в каком-то определенном материале (глина, папирус, пергамент, камень и пр.).

В методическом плане данный метод интересен для нас с XVII века, когда уже появились «настоящие» школы с классно-урочной системой обучения. Сохранность копировального метода обучения для того времени объясняется тем, что бумага, как материал для обучения письму перьями, ручкой и чернилами, была еще «не подготовлена». Не была разлинована. Обучающийся мог начинать писать буквы на любом месте и писать буквы любых размеров. Поэтому учителя специально готовили от руки бумагу для обучения письму: наносили элементы букв, буквы, слоги и слова еле заметными линиями или пунктирами. Чтобы эти наметки были прямыми по горизонтали, наносили также и прямые линии (зачатки линейного метода обучения). Таким образом, обводя пером уже готовые элементы букв и слогов, слова, многократно повторяя, дети обучались правильно писать. Этот метод обучения был «неудобным» для учителя, ведь для подготовки бумаги к письму затрачивалось очень много времени.

К примеру, Я.А. Коменский предлагал для проведения учебных занятий для совместного обучения объединять по 40-50 учеников. Коменский также считал, что если из группы в помощь учителю выделить несколько человек, то ее состав можно увеличить до 300 человек (!). Это предложение нашло применение, как мы знаем из истории педагогики, в Англии, и известно под названием «белльланкастерской системы обучения». Конечно же, подготовка образцов

письма для копирования, хотя бы половине контингента такого «класса», была трудоемкой работой.

Более современной, совершенной оказалась все-таки классно-урочная система. В России для ее развития много сделали прогрессивные русские педагоги, и в частности, К. Д. Ушинский.

С появлением печатных машин труд учителя был немного «облегчен», появились специальные тетради для обучения письму – прописи.

От копировального метода обучения письму не нужно отказываться и в наши дни. Он просто необходим для освоения детьми рабочих движений, сложных начертаний букв, для выработки у детей правильного наклона букв и, конечно, же для закрепления приобретенных навыков.

В современной школе учителя применяют для этих целей прописи, кальку, трафареты и компьютеры (световое перо, «мышь»).

Конечно же, применение компьютерной техники в обучении письму – это новое в методике. Применяется она еще не во всех школах и вносит в работу с детьми совсем другую методику. Но к этому нужно стремиться, освоить. Это дело ближайшего будущего всех школ.

Трафареты используются для копирования (выработки) показанных учителем движений по следу элементов букв и самих букв, для выработки правильного наклона в письме. Трафареты рекомендуем изготовить из любого плоского материала – тонкого оргстекла, пластмассы, картона (см. Рис. 48). Лучше всего подходит, конечно же, тонкое оргстекло. Оно прозрачно и видны линии шрифта и то, что написано чуть раньше.

Итак, трафареты должны иметь прорези (ширина от 3 до 5 мм) по форме элементов букв или форму самих букв. Высота прорезей на трафарете может быть разной, но мы рекомендуем высоту заглавных элементов сделать 50 мм, строчных – 30 мм. В этом случае наиболее наглядно видны движения руки с ручкой. Данный прием работы учителями применяется в школьной практике по-разному. Например, учительница из Москвы Е.Н. Потапова изготовила для своих первоклассников трафарет из металлических пластин (меди) размерами 200X150 мм, размеры букв – заглавной 15X Ю мм, строчной – 8X5 мм [67, 72]. Конечно, такой трафарет изготовить собственными силами учителю очень трудно и трудоемко. Наиболее простой способ – вырезать их из парафинированного тонкого картона с помощью реза.

Применение трафаретов помогает формировать при правильном их методическом использовании, многократном повторении, нужные движения для письма «без участия сознания». Да-да! Это тоже необходимо. Хотя и не всегда такой метод обучения встречает поддержку среди педагогов. Но в практике работы учителей начальных классов он все-таки применяется. Ведь основная задача и предназначение этих упражнений – копирование рабочих движений во время письма и именно механическое запоминание детьми этих движений. Хотя ведь «при запоминании движений мы пользуемся не только двигательной, но и образной памятью, следуя воспринятому зрительному образу. Нередко в этом участвует и словесно-логическая память, например, при воспоминании о том, в какой последовательности должны выполняться движения, какие условия при этом нужно учитывать, чтобы получить желаемый результат» [17, 181].

Калька для копировального метода обучения учителями чаще используется для выработки правильного написания элементов букв, нужного наклона в письме, правильного соединения букв в слоги, слогов в слово и т.д.

Вот как описывала опыт своей работы по использованию кальки на уроках обучения письму учительница Н.И. Капырина: «Я изготавливаю несколько полосок кальки или другой прозрачной бумаги. Размеры полосок соответствуют размерам рабочей строки прописи, т.е. длина полоски равна длине строки, а ширина чуть больше рабочей строки. Ученик накладывает кальку на слово (или предложение), написанное в прописи, и обводит его. При этом он обращает внимание на размеры букв, старается не допустить ошибок в соединениях. Со своей стороны, я контролирую выполнение работы. Это ее первый этап.

Затем кальку со скопированным словом (или предложением) ученик откладывает в сторону и пишет то же самое в прописи на свободной строке (лучше, конечно же, писать под оригиналом). Ученик пишет и сравнивает свое письмо с тем, что написано в прописи.

Закончив писать, ученик берет полоску кальки со скопированным словом (или предложением) и накладывает ее на свое письмо. Ошибки, разумеется, сразу видны. Я анализирую их вместе с учеником. И часто никакими словами не заменить того, что понял и увидел ребенок, подвергнув свое письмо такому сравнению.

Одного занятия здесь, безусловно, недостаточно. Однако теперь ученик может проделывать подобные упражнения самостоятельно, а мне остается направлять его. Моя многолетняя практика убеждает в том, что почерк со временем выравнивается» [38, 35-46].

Подводя итог разговору о копировальном методе обучения, надо сказать, что приведенные нами здесь и разобранные приемы работы, больше чем нужно, доказывают о живучести, необходимости применения их учителями в школьной практике; они должны занять свое достойное место в методах обучения письму младших школьников.

Линейный метод. Современный линейный метод обучения предполагает всего лишь использование тетрадей с разлиновкой в 1 кл. в две линейки. Высота маленькой буквы (строчки) – 4 мм, большой – 8 мм (как мы знаем уже, высота верхней линейки «чуть-чуть» ниже); для 2 и 3 классов рекомендована тетрадь в одну линейку с расстоянием между строк 9 мм. (Здесь высота строчных букв приблизительно 3 мм, заглавных – 7 мм.) И все!? В принципе, из «старого» линейного метода обучения остались «две линеечки». К сожалению, здесь для современных школьников и учителей в методическом и практическом плане есть много проблем.

Как мы знаем, «зачатки» линейного метода обучения появляются из-за практической необходимости в структуре копировального метода.

Если же в начальной стадии обучения каллиграфии мы будем применять упражнения из занятия № 2 и им подобные (меандры и бордюры), то линейный метод их построения заложен внутри этих элементов как закономерность композиционного построения.

В своем трактате «Симметрия» Герман Вейль доказал, что «реальные линейные орнаменты – бордюры – не являются строго одномерными, однако в их симметрии... используется только одно измерение – по длине» [16, 74], то есть прямая линия для их построения.

Н.А. Атабеков, проанализировав семь возможных видов бордюров и меандров, пришел к выводу, что они представляют собой совокупность равных фигур, повторяющихся последовательно одна за другой вдоль прямой линии. Причем прямая линия используется в качестве основной для создания разных композиций... Итак, линейный метод изображения заложен в самих конфигурациях упражнений, хотим мы того или нет.

Линейный метод (его применение) можно обосновать еще и «неосознанной загеометризованностью» в самой природной, внутренней сущности человека. Ведь меандры и бордюры, а в дальнейшем по сути «зрительные образы – категории пространства в сознании. Следовательно, как категории пространства они несут в себе информацию о сущностях объектов феноменального мира, выплескивают через символ и образ доминирующую в них сущность. Отсюда мысль,

что и сама природа, и первородная часть человека – его подсознание – находятся во власти геометрии» [107, 119].

Для нас «феноменальный мир объектов трехмерен, и в центре его находимся мы сами» [81, 28], так или иначе используя или отыскивая геометрию, линии в объективной действительности.

Итак, это первое «полное» обоснование необходимости использования линий для начертания фигур, а в конечном итоге – линейного метода.

Необходимость применения в школьной практике линейного метода обучения продиктовано еще и тем, что младшие школьники в силу их психологических особенностей свободно манипулируют в рисовании и в письме любой формой, штрихами и т.д., никак не ограничивая их ни по форме, ни по длине, ни по размеру. Вспомним еще раз авторитетное мнение Р. Арнхейма: «Пока форма не дифференцирована, с ней обращаются произвольно... недифференцированный размер часто является следствием неразборчивого, беспорядочного изображения больших и малых вещей, потому что различие в размере еще не принимается во внимание» [5, 188]. Следовательно, чтобы в каллиграфии (чистописании) детей не было «неразборчивости», беспорядочного изображения больших и малых вещей, «их нужно дифференцировать» – эту роль и будут играть линейки в тетрадях, которые в начальной стадии должны детям дать выработать «канон» для соблюдения наклона во время письма, размеров, пропорций, высоты и т.д. Это второе обоснование необходимости применения линейного метода в обучении письму.

Сущность линейного метода обучения хорошо прослеживается в «старой», до 1968 года методике обучения письму. Здесь дети сначала упражнялись в начертании букв, их элементов крупных размеров (8 мм) по двум линейкам с частыми наклонными линиями. Этот способ (см. Рис. 30, Б) несомненно облегчал письмо букв, правильность их начертания, одинаковую высоту, одинаковое расстояние между элементами букв и отдельными ее элементами. Согласитесь, все перечисленное способствует выработке правильных навыков письма. Но начиная с 1968 г. нашими методистами, разработавшими «новое письмо», «наотрез» было отказано в применении «двух линеек с частыми наклонами». Мотивы были следующими:

1) частая косая сетка стесняет свободу движения руки при письме..., не приучает к плавному ритмическому движению руки;

2) плавность движения руки при письме по косой сетке не может быть обеспечена еще потому, что расстояние между косыми ли-

ниями сетки всегда одинаковое, а ширина букв *г, ш, м, о, с* и их соединений *гу, ол* и др. далеко не одинаковы. Таким образом, при письме по косой разлиновке не обеспечивается с самого начала правильное, равномерное расстояние между буквами;

3) письмо по разлиновке в косую сетку лишает ученика необходимости самоконтроля;

4) при письме по косой сетке дети часто приучаются держать тетрадь прямо, а не наклонно;

5) частая косая разлиновка может оказать вредное влияние на зрение;

б) переход с одной разлиновки на другую отнимает время у учителя на переучивание и т.д.

Ну что ж, аргументов против линейного метода обучения достаточно много, но по каждому пункту можно возразить и доказать, используя научные данные, что здесь есть альтернативные варианты. Учитель это должен знать. Например, шрифт называется «новый», «упрощенный», безотрывно слоговым и т.д. Но он вообще-то не новый. Уже в 1928 году И.Ф. Климов разработал не менее оригинальный школьный шрифт (см. Рис. 49). Нормальным размером высоты строчных букв он считал 2 мм, а заглавных – 6 мм. И тут же он предостерегал учителей, что «слишком малый размер шрифта (бисерный) утомляет зрение, и теряется при этом четкость письма» [42, 27].

Что же касается 1 пункта, где говорится, что «частая косая сетка стесняет свободу движения руки при письме...». Но ведь и при «новом шрифте» это есть! Ведь овладение в начальной стадии обучения письму навыками изображения графических знаков так или иначе связано с «большим ограничением свободы движения руки» – проведение прямой, овала, введение линии до... и т.д. Так что этот вопрос весьма спорный.

Утверждение, что при письме по «косой разлиновке не обеспечивается с самого начала правильное, равномерное расстояние между буквами» – не выдерживает серьезной критики. В исключительных случаях – да. Но достаточно посмотреть по этому поводу обоснованное теоретически и практически методическое пособие для учителей начальных школ Д.А. Писаревского [74]. Так и пропадает необходимость доказывать. Здесь все обосновано и наглядно показано.

Были бы такого рода методические пособия у наших учителей! Были бы решены многие методические вопросы и проблемы. Кстати, в этом же пособии хорошо разработана методика работы учителя при переходе к письму с одной разлиновки в тетради на другую.

И наконец, о том, что «косая разлиновка может оказать вредное влияние на зрение...» Сразу вопрос. А что же это мы не отказываемся от тетрадей в клетку? Ведь частота пересекающихся под прямым углом и образованные от этого клетки и углы более интенсивнее действуют на зрение, чем косые. Это доказано наукой – психологией восприятия. Но здесь, к этому фактору, нужно подойти по-другому. С точки зрения механизма восприятия, линии ни косые, ни прямые в школьных тетрадях детям не мешают; ведь они здесь не главные, а вспомогательные (!), для облегчения письменной деятельности детей, чтобы упростить их труд. Дело в том, что наши глаза устроены так, что они регулируются при восприятии, т. е. глаз («дирекциональная избирательность», – С. Р.), «преобразуя свет в нервные сигналы, начинает извлекать из окружающей среды то, что полезно, и отбрасывать то, что излишне» [103, 40]. Так что, в принципе, косые и другие линии в тетрадях только помогают детям при письме, а вовсе не мешают и не оказывают «вредного влияния на зрение» – они в работе просто незаметны, так как наше зрение, «имея их в виду», просто отбрасывает на второй план... Попросту говоря, этот «новый шрифт» не подошел к «старой разлиновке».

Итак, мы рассмотрели все «за» и «против» линейного метода обучения, и можем констатировать тот факт, что этот метод должен иметь достойное свое место в системе методов обучения письму в начальных классах.

Ритмический (или тактический) метод обучения. Смысл этого метода заключается в том, что время от времени (это определяет учитель для своего класса) учащиеся упражняются в письме под счет учителя. Основная цель этих упражнений – развитие правильного ритма и скорости письма, плавности движений и уверенности, четкости движений и решительности.

Применение ритмического метода в обучении письму позволяет выработать примерно одинаковую скорость письма у всех детей в классе.

Методика такова. Время от времени, особенно в начале обучения письму, несложные упражнения – письмо прямых и наклонных, соединенных переходами, буквы и слова – в тетрадях пишутся под заданный ритм (такт) учителя. Такт можно «задавать» счетом – «и – раз – и – два – и...». Например, учитель на классной доске демонстрирует письмо элементов букв (см. Рис. 50, 51) и при письме основных штрихов ведет счет «раз», а при переходе от прямой к другой прямой (соединительный штрих) произносит – «и». Получается определенная

ритмика для письма – «и – раз – и – два – и – раз – и...» Затем это упражнение под счет теперь уже в тетрадах должны «успевать» написать учащиеся.

Для получения оптимального эффекта от этого метода, для создания ритмики можно применить метроном (механический прибор, отмечающий ударами короткие промежутки времени, употребляемый при измерениях, при определении темпа, ритма в музыке). Его применение повысит интерес детей к восприятию ритма и использование заданного ритма при письме. «Ритм в письме – важнейшее средство достижения согласованности всех его элементов, особенно в начальном обучении» [68, 26].

Генетический метод – широко распространенный, включающий в свою структуру положительные элементы первых двух выше-названных методов обучения. Генетический (от греч.– «генезис» – происхождение, развитие) – «метод построения новых объектов теории на основе некоторой системы исходных объектов. В зависимости от характера допустимых правил построения (порождения) могут быть выделены различные формы генетических методов» [24, 30].

В каллиграфии (чистописании) генетический метод имеет следующие особенности:

1) письмо букв обязательно подготавливается предварительным изучением и освоением элементов;

2) дети изучают написание букв не в алфавитном порядке, а в порядке возрастающей трудности их написания;

3) обучение письму строится на основе генезиса, т. е. образование каждой следующей буквы путем присоединения нового элемента к предшествующей букве, предварительно усвоенного элемента, лежащего в основе новой группы букв, затем слога и слов.

Для осуществления на практике генетического метода обучения, бесспорно, интересны таблицы, предложенные по структурированию школьного письменного алфавита Н.Г. Агарковой. «Совокупность письменных букв русского алфавита структурирована в виде графической системы, основу которой составляют 8 постоянных структурных единиц, отличающихся по относительно законченной форме: прямая линия, линия с закруглением с одной стороны, линия с закруглением с двух сторон, линия с петлей, линия с четвертным овалом, плавная линия, овал и полуовал.

Форма каждого из 8 названных элементов является постоянной, а размер, пространственная ориентация и количество элементов – пе-

ременными свойствами графической системы письменных букв» [1, 62-63].

Генетический метод при современной системе обучения грамоте не удастся осуществить в начальных классах полностью. Это связано с тем, что порядок изучения рукописных букв в букварный период обусловлен системой обучения грамоте: ознакомление с буквами, их последовательность определяются букварем, а не их сложностью написания, что, конечно же, привносит определенные сложности в работу учителя с учащимися.

В современной школе обучение грамоте осуществляется звуковым **аналитико-синтетическим методом**, который складывается из двух взаимосвязанных процессов (обучение первоначальному чтению и письму) и закрепляется работой по развитию речи на основных ее уровнях (звуковая культура).

Аналитико-синтетический метод обучения письму предусматривает формирование четкого, достаточно красивого и быстрого письма при всех «плюсах» и «минусах», которые мы анализировали при рассмотрении различных методов и приемов обучения письму детей.

По этой системе вначале детей учат правильно сидеть, держать тетрадь, пользоваться ручкой при письме, писать некоторые элементы букв, затем писать строчные и заглавные буквы в том порядке, в каком они изучаются в букваре, и лишь после овладения детьми грамотой проводятся занятия по чистописанию (помните, мы говорили об этом, что чистописания в общем-то нет, а есть «правильнописание»).

В программе по русскому языку [76] говорится, что на совершенствование каллиграфически правильного письма рекомендуется отводить в конце I класса (после изучения всех букв алфавита) и во II классе один урок в неделю. В III-IV классах – по 8-10 минут на уроках грамматики и правописания. (Мне кажется, что это далеко не решение вопросов каллиграфии в школе.)

В качестве особенностей этой системы обучения письму надо отметить:

1. Обучение письму с самого начала ведется в тетрадях и прописях с разлиновкой в две линейки. Высота строчных букв – 4 мм. Высоту заглавной буквы ученики определяют «на глаз». Она должна быть «чуть-чуть ниже верхней линейки». Заглавные и строчные буквы изучаются одновременно.

2. Написание элементов букв, букв, слогов и т.д. в большинстве случаев осуществляется без отрыва ручки от бумаги.

3. Изучение букв на уроках письма ведется в том порядке, как на уроках чтения в «Букваре» («Прописях» это предусмотрено).

4. Письму букв и слов предшествуют некоторые кратковременные подготовительные упражнения.

Итак, мы рассмотрели основные методы обучения письму в начальной школе и можем сделать вывод, что все методы обучения «удобны» и эффективны при правильном и умелом их использовании. Оптимальный вариант, конечно же, использование их положительных моментов в комплексе, комбинированно.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. В чем вы видите специфику принципов обучения письму?
2. Каковы специфические особенности организации занятий по письму в начальной школе?
3. Что служит критерием выбора методов обучения письму?
4. Назовите основные методы обучения письму.
5. Для чего используются трафареты в ходе обучения письму?
6. Нужно ли применять кальку в обучении письму и что это дает ученику?
7. Сравните рис. 30(Б), рис. 39 и рис. 40. Что осталось от «старого» линейного метода обучения в современном школьном шрифте?
8. Почему отказались от «старого» линейного метода обучения в современной школе?
9. Для чего нужно применять ритмический метод обучения?
10. В чем сущность генетического метода обучения?
11. Вспомните, кто является основоположником аналитико-синтетического метода обучения письму и каковы особенности этого метода?

4.4. Как закрепить первичный навык письма?

Чтобы усвоить и закрепить первичный навык письма, необходима постоянная тренировка руки и глаз. Предлагаемые нами ниже упражнения помогут вам в этом и обеспечат переход к высшему уровню письма, то есть к каллиграфии, когда будут усвоены более сложные движения руки и графические знаки будут изображены точно, изящно.

Занятие №3

Письмо прямых и наклонных

Цель данного занятия – закрепление проведения прямых и овальных линий по высоте линий шрифта, также выработка правильного наклона при письме;

тренировка глазомера, четкости и аккуратности ведения линии с отрывом и без отрыва; умение вести параллельные штрихи и знакомство с наклоном в письме;

дальнейшее развитие мелкой мускулатуры пальцев руки, кисти и предплечья, координация их во время письма (Рис. 50).

В школе. Такие предварительные упражнения предусмотрены в «Прописях» [3]. Сначала было бы удобно применить копировальный метод, чтобы ученики поняли, какие движения нужно произвести, чтобы получилась та или иная конфигурация (калька, прописи). Затем ученики приступают к выполнению самостоятельной работы.

В конце работы идет сопоставление и анализ того, что сделано на кальке и в прописях. Работы подобного рода можно попробовать задать детям домой для выполнения в тетрадях или просто на листочках. Конечно же, учитель предварительно должен подготовить образцы – задания для каждого ученика. Главное при выполнении этих упражнений – умение «дотягивать» линию до рабочих строчек, чтобы ребенок научился различать высоту линий шрифта для строчных и главных букв.

Занятие №4

Письмо основных структурных элементов школьного шрифта

Цель данного занятия – предварительное знакомство и усвоение основных структурных элементов школьного шрифта в письме. Упражнения специально чередуются с отрывом и без отрыва ручки от тетради (см. Рис. 51).

На этом же занятии обучающийся должен будет попробовать определить «на глаз» (и почувствовать, как это сложно даже для взрослых) высоту выносных графических элементов и высоту заглавных букв, не доходя до верхней рабочей линейки на «чуть-чуть». Основное требование – верхние выносные элементы должны быть все на одном уровне (по горизонтали). Чередование упражнений с отрывом дает руке небольшой отдых. Бесперывное ведение линии развивает плавность движения руки, глазомер и т.д.

Выполняя упражнения занятия № 4, обучающийся имеет возможность выработать и закрепить (повторить упражнения из занятия № 3) умение ведения параллельных штрихов, одинакового наклона, соблюдения одинакового расстояния между графическими элементами и научиться ведению непрерывной линии.

Занятие № 4 подготавливает обучающегося к письму основных элементов букв и уже на следующем занятии можно будет начать изучение элементов букв и графем. Лучше всего генетическим методом, который раскрывает принцип построения школьного шрифта, наиболее наглядно раскрывает, дает возможность использования полиграммы для построения всего алфавита; ведь учитель должен знать, на основе чего строится шрифт и в принципе самостоятельно должен уметь конструировать школьный шрифт, наглядные пособия по школьному шрифту.

В школе. Предварительное усвоение элементов букв для школьников имеет неопределимое значение, тем более для современной начальной школы, где не применяется полностью генетический метод обучения. Поэтому пройдя подобного рода упражнения, ребенок затем легко будет справляться с письмом букв как строчных, так и заглавных, потому что им будут усвоены и осознаны основы написания элементов букв, их конфигурация. Из изученных элементов дети более осознанно смогут составить графемы букв.

Такие упражнения также закрепят знания детей о разлиновке в тетрадях, подготовят условия для перехода к изучению и написанию букв и слогов, слов; укрепят приобретенные первоначальные навыки писать правильно, аккуратно, разборчиво и в определенном ритме; дальше разовьют умение детей вести линию безотрывно.

Занятие № 5

Письмо строчных букв по группам

Основная цель показать, что буквы строятся на основе полиграмм, что они имеют одинаковую высоту, ширину (за искл. широких букв).

Используя генетический метод обучения, графемы букв для изучения нужно сгруппировать на группы. Так будет легче разобраться. Ведь каждая группа букв в этом случае в основе графемы должна будет иметь один и тот же или близкий по начертанию элемент.

Как видим, упражнения занятия № 5 имеют направление на выработку правильного письма и на закрепление полученных навыков письма в слоге и в безотрывном письме (см. Рис. 52). Раскрывают обучающемуся принцип построения и соединения букв школьного шрифта, ставя перед ним задачу: освоить правильное, разборчивое письмо букв одинакового наклона, соблюдая одинаковое расстояние между ними и связей между буквами.

Учитель, конечно же, должен пройти все упражнения с начала до конца, причем обязательно освоив их. Напомню, что процесс освоения считается законченным тогда, когда обучающийся сможет выполнить пять форм одной буквы (или элементов) с максимальной степенью подобия. Нужно считать, что учитель, не освоивший этот объем, не должен допускаться к обучению детей письму. Ведь в основе обучения письму – наглядный принцип обучения, который требует от учителя оптимального сочетания словесных и наглядных приемов и методов обучения. Прежде всего учитель наглядно должен будет продемонстрировать, как пишется та или иная единица письма в тетрадях и на классной доске. Учитель, не освоивший каллиграфию, просто не сможет показать детям правильное начертание элементов букв и самих букв. Учащиеся у такого учителя, конечно же, и усвоят неправильное письмо.

Всякое учебно-методическое пособие ограничивается определенным объемом. Эти требования обуславливают и объем информации в нашей работе, поэтому мы здесь не будем рассматривать методы начертания заглавных букв, а приведем их в виде образцов (см. Рис. 53) по группам, которые учителя смогут освоить самостоятельно.

В школе. Как мы уже говорили, учащиеся обучаются письму букв, слогов и слов в той последовательности, в какой они даются в букваре. Поэтому учителю следует вести уроки письма (чистописания) в соответствии с современными методическими указаниями, ориентируясь на «Программу» и «Прописи». Рекомендованные нами упражнения будут дополнением к этим материалам, и мы надеемся, что они окажут благотворное влияние на развитие каллиграфического почерка у младших школьников.

Алгоритм обучения начертанию буквы. *Алгоритм* – совокупность операций, выполняемых в строго установленном порядке, для

решения задач определенного типа. Обучение начертанию буквы – задача не из легких в практике работы учителя с младшими школьниками и, конечно же, требует соблюдения определенной методической последовательности.

Этот алгоритм обучения начертанию буквы строится на основе принципа наглядности в обучении и обосновывается научными исследованиями в области психологии, педагогики и др. наук. Чем больше в обучении активизирующих, эвристических факторов, в какой форме, через какой промежуток они применяются, тем и определяется оптимальность его воздействия при обучении. Разнообразие наглядного материала, их сочетание, определенная периодичность использования – залог усвояемости учебного материала младшими школьниками.

Ученые давно доказали, «что перерывы увеличивают силу действия раздражителя (И.П. Павлов, – *С. Р.*), т. е. усиливают раздражительный процесс..., что ритмические раздражители действуют сильнее, чем сплошные... Значит, это основной факт нервной деятельности, что раздражает приход, начало действия раздражителя и его прекращение, а не само его равное действие... продолжающийся раздражитель действует слабее, чем действует его начало и конец» (цит. по 107, 141]).

Такое высказывание имеет огромное направляющее значение для методики обучения письму детей – разнообразие и новое их чередование поможет правильно организовать учителю его работу с младшими школьниками. Решить эту сложнейшую задачу, разнообразить методы и приемы работы при обучении детей письму позволит рекомендуемый нами алгоритм.

Основная задача этого алгоритма – создание условий для возникновения и восприятия детьми четкой образности графемы буквы, предстоящей написанию. Прежде всего создание интереса, ожидания и неожиданности, готовности к восприятию, концентрация внимания на одном объекте познания.

Применение алгоритма в обучении детей письму учителем делает его работу четче и яснее, дает возможность идти к поставленной цели наименее сложным и кратчайшим путем, затрачивая на все действия минимум времени, делая труд учителя наиболее эффективным. Ведь каждый пункт алгоритма, это, по сути, закодированные последовательные действия учителя и учащихся; они помогут учителю всегда в его работе поддерживать «красную линию», «не блуждать» в дебрях методики.

Необходимость применения такого алгоритма заключается еще и в том, что неумение правильно изображать детьми детали букв и самих букв связано не только с неподготовленностью и неуверенностью руки, глазомера, но и от того, как дети восприняли и запомнили изображаемый элемент или графему. Вспомните, еще М. Монтессори говорила: «Неумение провести линию происходит гораздо чаще от неподготовленности ума и невнимательности глаза...». Я бы добавил: и от цепкости памяти.

Мои исследования, эксперименты, личные беседы с учителями и младшими школьниками дают сделать вывод, что в основном вначале дети рисуют и пишут по памяти и представлению, чаще всего от плохого запоминания процесса изображения или письма учителя на классной доске; дети в своем письме очень часто изображают нечто подобное, похожее, а не сам объект (образец) в точности. В этом случае линии, конечно же, получаются неуверенными, графемы неточными (уже или шире, деформированный овал и т.д.). Специалисты это явление объясняют так: «При рисовании по памяти и представлению (и при письме,— *С. Р.*) важнейшим моментом является ясное представление не только предмета, подлежащего изображению, но и самого процесса изображения...

Качество изображения по представлению находится в прямой зависимости от точности последовательного оживления следов нервных связей, которые образовались в процессе рисования с натуры, содержание воспроизведенного определяется организацией его следа в памяти в минуту воспроизведения» [49, 144-145].

Таким образом, если нет у детей «точности последовательного оживления нервных связей», в письменной деятельности ожидать что-то положительное от них мы не вправе.

Тем более в шрифте, в каллиграфии, где мы оперируем в целом-то совокупностью каких-то признаков (штрих, прямая, овал и т.д.), которые и составляют графему. А как мы отметили выше, графема сама по себе есть абстракция. Она не знак, а обобщенное представление о знаке. Абстракцию запомнить, а тем более изобразить очень сложно. Поэтому чтобы запомнить правильно графему, необходимо создать для детей зацепки, опоры для памяти (эмоциональные, осязательные, обонятельные, зрительные и т.д.).

Память психологи определяют как сложный психофизический процесс, выполняющий функции запоминания, сохранения и воспроизведения материала. Эти указанные процессы для нашей памяти являются основными. Психология констатирует, что у разных людей ка-

ждый из этих процессов может быть неодинаково развит, тем более у детей. Итак, если память это нечто иное, как запоминание, сохранение и последующее воспроизведение того, что было «содержанием прежнего опыта», но на разном уровне у каждого, то, учтя этот фактор, мы должны создать для младших школьников оптимальные условия, опоры для запоминания ими того, что мы будем показывать, демонстрировать и желаем, чтобы было освоено. Такими условиями или опорами, зацепками, приемами для создания благоприятных возможностей для запоминания детьми содержания обучаемого материала и послужит использование учителем предлагаемого нами алгоритма:

1. Рассмотрение учащимися под руководством учителя конструкции графемы как печатной, так и рукописной буквы в азбуке, на таблице, прописях. Использование кодоскопа.

2. Проведение дидактической игры «Кому или чему какая буква принадлежит?» (См. Рис. 54).

3. Показ учителем на классной доске мелом всех тех элементов, из которых составлена буква, и приемов их начертания.

4. Письмо учителя на классной доске мелом изучаемой буквы и способов ее соединения с другими буквами (размеры строчных букв не менее 6 см, заглавных—15 см).

5. Проведение дидактической игры «Найди букву» по полиграмме.

6. Проведение упражнения – игры для всего класса: «Составь букву на фланелеграфе».

7. Индивидуальные упражнения с использованием кляссера (листы филателистического альбома с прозрачными кармашками для хранения марок).

8. Работа с моделью буквы из наждачной бумаги. (Использование тактильно-кинестезических сигналов для запоминания движения, помогающих изобразить графему).

9. Проведение упражнений (механических по трафарету) для выработки необходимых движений и их закрепление при написании деталей букв и самих букв. Выработка и закрепление правильных движений.

10. Пробное написание элементов букв и самих букв (копировальный метод и работа в прописях):

а) работа с мокрой кистью на классной доске.

11. Уточнение и корректировка учителем работы детей, анализ и показ правильных движений, начертаний. Рассказ и показ, что нужно делать, чтобы не было ошибок или как их исправить.

12. Работа в прописях.

13. Переход к письму в тетрадах.

14. Соединение букв в слоги и слова.

Данный алгоритм имеет для студентов и учителей определенную методическую ценность, поэтому рассмотрим некоторые этапы подробнее.

1. О необходимости для восприятия графемы и запоминания ее «зацепок», опор мы уже говорили. Вполне естественно здесь использование общепринятых наглядных пособий (азбука, таблицы, прописи и т.д.). Но для оптимального воздействия на детскую память учитель может использовать и другие приемы и методы. Например, при описании графемы буквы можно использовать физиогномические движения – что на что похоже? «Описательными движениями являются преднамеренные жесты, предназначенные для выражения определенных зрительных ощущений. Мы можем пользоваться нашими руками и кистями рук, часто при этом помогая им всем телом, чтобы показать, насколько велик или мал тот или иной объект, имеет ли данный предмет круглую или угловую форму» [5, 165-166]. Это первый способ создания опоры для запоминания буквы. Показал учитель, повторили дети и запомнили.

Учителю можно использовать очень эффективный прием создания образности буквы и соответствия этой образности звуку. С этой проблемой учителя начальных классов всегда сталкиваются. Какими приемами нужно пользоваться учителю, чтобы младший школьник запомнил звук и обозначил этот звук графемой?

В этом случае учителю смогут помочь предположения художника-графика В.А. Фаворского: «Не являются ли буквы тоже сколько-то подлинным изображением тех голосовых жестов, которыми мы при помощи горла, нёба, зубов и языка произносим нужный нам звук?

В этом отношении можно по-разному расценивать гласные и согласные звуки. Гласные гораздо проще по мускуль-жесту: тут участвует главным образом голосовая труба, которая либо сжимается, как в звуке **И**, либо берется открытая в самой своей глубине, как в звуке **А**, либо удлиняется ртом в звуке **О**, либо губами в звуке **У**. Поэтому естественно, что в буквах это отражается.

В буквах, обозначающих гласные звуки, изображается как бы голосовой жест – это ясно в **О**, ясно в **У**, ясно в **И**, если бы его изображать однопалочным; несколько менее ясно в букве **А**, а в букве **Е**, особенно если нарисовать ее, как **Э** оборотное, как бы в профиль изображается весь голосовой аппарат – и рот и язык» [98, 130-131].

Предложенный вариант для облегчения образного восприятия и запоминания звука и графемы детьми придает «абстрактным» значениям материальную, осязаемую конкретность. Это еще один прием, который может использовать учитель при работе с детьми.

В-третьих, учитель может использовать изобразительные начала, содержащиеся внутри самой буквы. Ведь мы говорили, что буква когда-то была иероглифом (пиктографией); затем за многие годы трансформировалась в графему. Любая графема воздействует на человека определенным образом, вызывая какие-то ассоциации. Эти ассоциации вполне закономерные явления, как считают специалисты. «Из многообразия оптических явлений мы выделяем прежде всего те, которые имеют важное значение для существования человека; зрительные впечатления сопровождаются появлением позитивно или негативно действующих рефлексов. Рассматривая какой-либо предмет, человек одновременно сравнивает его с тем, что видел ранее, с теми картинками, которые накопились в памяти; тем самым итоги прежних визуальных наблюдений он переносит на рассматриваемый предмет» [37, 56-57]. Так и с буквами. Надо попытаться пофантазировать с детьми, на что похожа графема? Что напоминает? «В своей «Оде типографии» Пабло Неруда сравнивает букву **У** с кубком, **Е** – с лестницей, **С** – с движением талии прекрасной девушки, **З** – напоминает ему зигзаг молнии, **Т** – башню, **И** – похоже на стоящего одиноко человека, **Х** – на человека с широко расставленными ногами и поднятыми вверх руками» [37, 57].

Давайте вспомним наши детские книги. Ведь такого материала там великое множество. Например, обложка «Веселых картинок». Все буквы названия здесь изображены в виде людей и предметов. Использование такого материала полезно тем, что «ребенок становится как бы актером и всем своим существом изображает воспринимаемый предмет. Руки, ноги, торс, голова, поверхность тела, функциональная цельность движения, бега, прыжка, чувство равновесия, чувство своего профиля по преимуществу и в редких случаях фаса – все это дает образный материал восприятию, придает его результатам материальную, осязаемую конкретность... Поэтому ребенок воспринимает вещь как бы сразу, со всех сторон. Совсем не важно, как, какой стороной повернута к нему вещь. Он ее изображает в профиль, так она наиболее типична и, кроме того, функционально профиль выразительнее» [98, 191-192].

Вся приведенная мною выше информация очень важна для младшего школьника еще и потому, что впредь, в будущем, в ходе

самостоятельного чтения придется идентифицировать изученную графему (букву) с теми, что даются в учебниках, детской художественной литературе, в городе и т.д. Несомненно, в указанных источниках информации конфигурация букв по разным причинам (типографский шрифт, художественное оформление и т.д.) будет по форме отличаться. Тут-то у ребенка заработает «прошлый опыт», помогая ему идентифицировать с тем, чему обучали. Это уже для детей будет своего рода творческим процессом.

Итак, резюмируя все вышесказанное, надо отметить, что «каждый конкретный акт восприятия подразумевает схватывание характерных черт, то есть постижение всеобщностей. И наоборот, любое визуальное знание, даже весьма удаленное от своего объекта восприятия, требует конкретного представления определенных структурных особенностей» [5, 158]. С этими «структурными особенностями», приемами и методами мы ознакомились.

2. Проведение дидактической игры «Кому или чему, какая буква принадлежит?» Игра эта очень интересная и активизирует внимание детей, акцентирует познание детьми звука, буквы и способствует их запоминанию. Развивает словарный запас, разговорную речь, фантазию и расширяет кругозор.

Смысл игры состоит в использовании межпредметных связей: уроков плоскостного конструирования и обучения грамоте. Этот материал очень удобен для осуществления прямой связи уроков трудового обучения с уроками обучения грамоте, а значит, и хороший материал для запоминания образа буквы. Например, используя материал плоскостного моделирования и опираясь на изучаемый материал по букварю, учитель совместно с учениками сможет изготовить оригинально оформленную азбуку, рисунки которой составлены из ограниченного количества плоских геометрических фигур (см. подр. [85, 43-48]).

Название каждого силуэтного изображения в азбуке должно начинаться с одного из звуков – твердого или мягкого, согласного или гласного. Таким образом, каждое изображение будет иметь буквенное обозначение, соответствующее звуку, с которого начинается название изображенной конструкции. Количество недостающих звуков (букв) и слогов в названии силуэта нужно обозначить схемой, что намного облегчит «отгадывание» детьми изображения, затем начального звука и буквы, а потом и слогов.

Итак, учитель вывешивает несколько «нужных» изображений; во-первых, дети должны угадать, что тут изображено? (это не будет

трудно, т.к. они известны детям по урокам плоскостного моделирования);

во-вторых, должны назвать, с какого звука и буквы начинается название изображенного предмета;

в-третьих, должны расставить буквы к нужным изображениям в кармашки (см. Рис. 54).

Из предложенного мною материала видно, что на любую букву можно составить интересные конструкции, а значит, можно проводить такие дидактические игры при изучении всех букв, что несомненно помогает учителю разнообразить наглядный материал при изучении звука, буквы и, что очень важно, увеличиваются «зацепки» для запоминания графемы как печатных, так и прописных букв в игровой форме без особых затруднений и нагрузок.

3. Ничто не может сравниться при обучении детей письму с личным примером учителя, с тем, что он делает и показывает на уроке. Живое слово и демонстрация образцов письма учителем – безусловные компоненты для достижения успеха в работах детей. Именно живое слово «плюс» демонстрация с анализом: какой формы, что напоминает, где ставится мел, куда ведется линия и как завершается? Какие ориентиры есть для правильного написания? Что характерно для написания этого конкретного изображения? и т.д.

4. Учитель должен помнить, что он пишет на классной доске для учащихся, и поэтому письмо должно быть достаточно крупных размеров (размеры строчных букв не менее 6 см, заглавных – 15 см). С первых уроков письма для сопровождения демонстрации письма применять правильную терминологию, чтобы дети привыкли к этому сразу: разлиновка в тетради, широкая строка, узкая строка (рабочая), основной штрих, соединительный штрих, линия прямая или наклонная, овал и мн. др.

Суетиться, спешить при письме на классной доске не следует. Помните, сформулированные еще Я.А. Коменским правила работы с детьми, которые особенно полезно помнить при обучении письму:

«...Всему, чему обучаешь, нужно обучать так, как оно есть и происходит, т. е. путем изучения причинных связей;

Все, что подлежит изучению, пусть сперва предлагается в общем виде (это мы сделали в I-II пунктах алгоритма, – С. Р.), а затем по частям... (в нашем случае это 2-9 пункты алгоритма, – С. Р.).

Сущность выясняется путем вопросов: что? какое? почему? Части вещи должны рассмотреть все, даже менее значительные, не

пропуская ни одной, принимая во внимание порядок, положение и связь, в которой они находятся с другими частями.

Все нужно изучать последовательно, сосредоточивая внимание в каждый данный момент только на чем-либо одном... На каждом предмете нужно останавливаться до тех пор, пока он не будет понят...» [96, 71-72].

5. Проведение дидактической игры «Найди букву» помогает закрепить в памяти детей графемы изучаемой и изученной буквы. Для проведения этой игры учитель может приготовить полиграмму букв, где может быть «спрятана» нужная буква (см. Рис. 55). Используя «прошлый опыт», ученик, вызванный к доске, должен найти и показать указкой, где находится буква? Игра проходит чрезвычайно интересно и активно. Желających выйти к доске и отыскать букву будет очень много.

Для проведения этой игры учителю рекомендуем изготовить на альбомном листе нужную полиграмму: линии шрифта можно провести фломастером; основной штрих должен быть толщиной не менее 5 мм; высота строчных букв – 100 мм, заглавных – 150 мм.

Эта дидактическая игра помогает, по мнению М. Монтессори, «переходить от конкретного к абстрактному». Она считает, что линия, которую будут находить и обводить указкой или указательным пальчиком, «не только абстрактный контур какой-нибудь фигуры. Это путь, который он так часто проходил своим указательным пальцем, это след движения, который он произвел. И вот теперь, когда он водит пальцем по синему контуру, ему кажется, что он действительно оставляет след, ибо фигура закрывается и открывается по мере того, как он двигает пальцем. Глаз все время следит за этим движением, направляет его... Здесь он уже окончательно переходит к линии, то есть к абстракции, но и тут эта абстракция является результатом движения» [58, 114-115]. А что дает ученику способность оперировать абстрактными понятиями и абстракцией, мы говорили уже выше.

6. Не нужно учителю пренебрегать индивидуальными или фронтальными упражнениями при изучении конструкций букв. Они «раскрывают полностью» принцип построения той или иной буквы, тем самым показывая детям, из чего, что и в какой последовательности составлена конструкция.

Фронтальные упражнения «Составь букву» мы предлагаем провести с использованием фланелеграфа или кодоскопа (графопроектора).

Для работы на фланелеграфе рекомендуем изготовить элементы букв, вырезанных из бархатной бумаги (лучше, чтобы ворс был с двух сторон; эти же детали можно изготовить из наждачной бумаги). Из этих деталей и составляется конструкция на фланелеграфе вызванным к классной доске учеником. Затем составленная конструкция буквы коллективно анализируется.

Для создания эвристической ситуации в ходе этого упражнения предлагаем учителю иметь несколько однообразных деталей, чтобы ученик смог выбрать «нужную» деталь из многих. (Детали букв должны быть высотой не менее 100 мм, их толщина – 7-10 мм).

Использование кодоскопа (графопроектора) для проведения этой дидактической игры внесет разнообразие в методический арсенал учителя, создав на уроке условия для живого созерцания конструирования буквы на экране и основу для более эмоционального восприятия материала младшими школьниками, способствующему прочному запоминанию увиденного.

Кодоскопы (графопроекторы) – устройство (ТСО), осуществляющее на отражающий экран диаскопическую или теневую ретропроектицию графических или текстовых изображений.

Для проведения упражнений «Составь букву» рекомендуем учителю использовать графопроекторы «Полилюкс», «ЛЕХ» и др. Детали букв мы предлагаем нарезать учителю из светонепроницаемой бумаги (небольших размеров: высота заглавных – 50мм, строчных – 30мм). Для этого годится упаковка из-под фотобумаги.

Преимущества использования кодоскопа по сравнению с фланелеграфом: крупный масштаб экранного изображения; присутствие элементов мультипликации (на экране видны движения руки и деталей букв); простота изготовления деталей букв (из бумаги) небольших размеров; возможность показа наложением (например, элементов, наклеенных на прозрачную пленку в собранном виде и сравнения) для анализа и демонстрации; эмоциональность восприятия и необычность для детей и т.д.

Графопроекторы обладают еще и одним достоинством по сравнению с подобными ТСО, ими можно пользоваться без затемнения классного помещения.

Во всех вышеописанных упражнениях весь класс так или иначе работает активно, если даже не все принимают участие в конструировании у классной доски. Дети все время наблюдают за действиями учителя и одноклассников, а следовательно, все принимают активное соучастие в работе. Наблюдение это тоже большая, комплексная ра-

бота для детей. «Наблюдение есть деятельность целенаправленного восприятия. Оно выступает как цепь последовательных суждений о тех или иных свойствах воспринимаемых предметов. Самый ход и организация наблюдения определяются той задачей, ради которой оно проводится. Так, наблюдение при рисовании отличается от наблюдения при лепке, а последнее отличается от наблюдения при построении чертежа. В зависимости от задачи мы можем выделять в одном и том же предмете разные свойства и признаки, последовательность наблюдения также может быть различной» [52, 158]. Следовательно, мы рекомендуем учителю перед началом каждого пункта предложенного нами алгоритма определить и конкретизировать поставленную задачу перед школьниками: что наблюдать? Что запомнить? (Движения руки, рабочую позу, где начинается и завершается линия, из чего что составляется и т.д.). Чрезвычайно важно при этом помнить, «что наблюдение представляет собой последовательный ряд зрительных актов и суждений. Поэтому один из главных вопросов при формировании умения наблюдать – обучение последовательности наблюдения» [52, 161].

7. Упражнения «Составь букву» можно будет провести и индивидуально. Для этого учителю можно предложить использовать листы для филателистического альбома – кляссеры.

Детали букв для конструирования графемы предлагаем изготовить из тонкого парафинированного картона или целлулоидных пленок. Используя их, дети по образцу должны будут составить нужную конструкцию графемы, вставляя их в прозрачные кармашки кляссеров. Сконструированная буква затем демонстрируется учителю; если есть ошибки, то они сразу исправляются с мотивацией.

Применение таких упражнений раскрывает ученику способы составления буквы, вносит в их работу конструирование, осознанность. (Размеры деталей букв: высота заглавных 50 мм, строчных – 30 мм; толщина основного штриха – 5 мм.)

8. Работа с моделью букв из наждачной бумаги (Рис. 57). Это очень эффективное упражнение, воздействие которого на детскую память трудно оценить. Впервые данный метод применила и предложила М. Монтессори. «Для того чтобы дети могли ощупывать буквы, мне пришло в голову вырезать их из наждачной бумаги и наклеить на гладкий картон... Я видела, что наждачные буквы дают руководство пальцам, что теперь не только зрение, но и осязание прямо участвуют в изучении движений письма при абсолютной точности контроля...

Внизу каждой буквы была наклеена полоска белой бумаги для того, чтобы ребенок, часто поворачивая букву, всегда знал ее направление» [58, 152-153].

«Упражнения, устанавливающие зрительно-мускульные образы букв и закрепляющие мускульную память движений, необходимы для письма», – считала М. Монтессори.

Уже намного позже нашли подтверждение и нашли научные обоснования взгляды М. Монтессори в трудах зарубежных и наших ученых. (Например, Б. Ф. Ломов [52], И. Рок [81, 1, 27], Ч. Харрис, И. Рок – «Восприятие», Д. Хьюбел [103] и мн. др.).

Академик Б.Ф. Ломов описывает это явление так: «В обычных условиях непосредственного контактного ощупывания предмета рука функционирует как сложная система...

Осязание и кинестезия позволяют работающему человеку в каждый момент чувствовать предмет и орудие труда, а также меру проводимых движений. Этим обеспечивается непрерывность контроля. Как показывают многочисленные исследования, если на первых этапах овладения трудовым действием движения регулируются преимущественно зрением, то по мере образования навыка функция регулирования постепенно переходит к осязанию и кинестезии. Совместно с двигательным аппаратом руки последние образуют замкнутый контур регулирования... Именно с этим связано сокращение времени выполнения ручных операций при формировании соответствующих навыков» [52, 100-105].

Использование моделей букв и их деталей при обучении письму широко применяется в практике работы учителей начальных классов. Например, учительница Е. Н. Потапова делится своим опытом работы. «Для каждого ученика заранее изготавливается 33 карточки (по количеству букв в алфавите) с буквами (заглавной и строчной). Для карточки (размер 280X 140 мм) используется плотная бумага. Буквы заглавные (размер 60-70мм) и строчные (размер 35X30 мм) вырезаются из наждачной бумаги и наклеиваются на карточку. Ширина наждачной буквы равна 3 мм. Карточки помещаются в конверт, который находится у каждого ученика...

Указательным пальцем правой руки ученик ощупывает буквы и направления письма...» [67, 71]. Таким образом, в запоминании образа графемы участвуют комплексно раздражители (зрение, слух, осязание, движения), действуя наиболее эффективно на детскую память. Ведь «запоминание – это не просто механическая запись того, что в данный момент (настоящее время) действует на человека». Об этом

мы уже говорили. Как считает Б.Ф. Ломов, «его эффективность зависит от многих внешних и внутренних факторов (в нашем случае это слово учителя, шероховатая поверхность наждачки, движение руки, конфигурация буквы и т.д., – *С. Р.*): запоминаемого материала, характера работы с ним; числа и особенностей повторений, установок человека, его целей и т.д.» [52, 81].

9. Детская рука еще не привыкла выполнять точные движения. Особенно это заметно при письме. Поэтому для выработки нужных движений, при изображении тех или иных графических знаков необходимы упражнения, «заставляющие» привыкнуть и запомнить движения. Для проведения таких упражнений, для механического запоминания движений мы рекомендуем учителю изготовить и применить трафареты (из картона, пластика и др. материала). Трафарет может иметь несколько элементов будущей буквы или форму конфигурации буквы, которую предстоит изобразить (см. Рис. 48).

Трафарет кладется на «ненужную» бумагу и ученик выполняет движения с шариковой авторучкой, соответствующие направлениям прорези в трафарете. Данный прием демонстрирует ученику правильный наклон при письме, с чего начинается та или иная буква, какие движения нужно произвести рукой, чтобы написать графему (см. подробней копировальные методы обучения).

10. Пробное написание элементов букв и самих букв можно, первоначально, осуществить на кальке, применив копировальный метод. Затем проанализировать: какие ошибки были допущены в ходе копирования (см. подробнее методы обучения письму).

Как дети поняли конструкцию буквы и запомнили ее, можно будет «проверить» учителю, проведя еще одну дидактическую игру-упражнение – «Рисуем букву». Данная игра-упражнение помогает также детям приобрести уверенность в правоте своих сил.

Н.И. Капырина, учительница одной из школ Москвы, делится своим опытом работы, который мы рекомендуем использовать всем учителям начальных классов время от времени в своей практике. «С удовольствием мои ученики пишут отдельные буквы, их соединения на чистой и сухой доске влажной кисточкой. Этот прием очень эффективен в период обучения грамоте, когда дети впервые пробуют свои силы непосредственно в письме. Играя, они выводят первые буквы, не чувствуя страха перед возможной ошибкой. И желающих написать кисточкой на доске всегда много. Даже мои второклассники, вспоминая свой 1 класс, просят меня провести эти упражнения.

Игровая ситуация почти всегда снимает напряжение и соответственно снижает вероятность появления ошибки. Ребенок работает спокойно» [38, 35].

11. Работа учителя на уроке обучения письму в основном строится на уточнении и корректировке работы детей, анализа и показа правильных движений, начертаний на классной доске и в тетрадях детей. Рассказывать и показывать – основа работы учителя, тогда вероятность ошибок в работах детей сокращается. Комплексное применение основных методов обучения в работе учителя и учащихся – залог успеха по письму и самого учителя, и его труда.

12. Для самостоятельного воспроизведения младшими школьниками элементов букв, букв, слогов, слов, их соединений оказывают большую помощь «Прописи». «Прописи» – это тетради для проведения упражнений, где ученики тренируются в письме перед тем, как перейти к письму в тетрадях. Все упражнения для учащихся обязательны. Используя «Прописи», учитель сможет дать детям домашние задания. Применения «Прописей» позволяет «избегать появления в тетрадях учащихся таких типов ошибок в начертании букв, как зеркальное изображение, пропуск какой-то части знака, слитное изображение двух знаков.

Учитель должен помнить, что преодолеваются эти ошибки не количеством повторных записей каждой буквы, а ее членением на элементы, активным конструированием буквы, только после этого можно предлагать повторные написания букв» [68, 29].

13. Переход детьми к письму в тетрадях связан с большими психологическими особенностями и практическими трудностями (ответственность, отсутствие линий, самостоятельный выбор наклона букв, их размеров и т.д.), поэтому учителю не нужно лишний раз обращать внимание детей на качество. Вы помните, некоторые ошибки в письме детей уже «запланированы»; об этом было сказано выше при рассмотрении принципов, методов обучения. Преследование одной цели, движение от простого к сложному, применение всех методов обучения в комплексе позволят добиться успеха в работе детей в тетрадях.

14. Современная система обучения грамоте и письму предусматривает письмо букв, слогов и слов в той последовательности, в которой дети их изучают в «Букваре». Хотя это связано с большими трудностями для детей, учителю следует провести занятия строго по программе начальных классов.

Итак, в IV главе нами достаточно подробно рассмотрены первичные основы освоения каллиграфического навыка учителем и некоторые особенности принципов, системы и методов обучения младших школьников каллиграфии (чистописанию). Думается, наши рекомендации займут достойное место в интеллектуальном и методическом багаже учителя начальных классов.

Но это еще не все! Нам остается рассмотреть еще одну область деятельности учителя, тесно связанную с каллиграфией – это работа учителя на классной доске мелом и другими графическими материалами. Этому посвящается следующая глава нашего пособия.

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Ознакомьтесь с содержанием занятия №3 и выполните в тетради для первоклассников все упражнения (см. Рис. 50)⁵.
2. Ознакомьтесь с содержанием занятия № 4 – Письмо основных структурных элементов школьного шрифта (см. Рис. 51) и выполните их в школьной тетради. Сопоставьте результат вашей работы с образцом, представленными на рис. 50.
3. Ознакомьтесь с содержанием занятия № 5 – Письмо строчных букв (см. Рис. 51). Выполните все упражнения в школьной тетради. Сопоставьте результат вашей работы с образцами, представленными на рис. 51.
4. Что такое алгоритм в обучении детей письму?

⁵ Упражнения требуют многократного повторения. Упражнения считаются усвоенными, если в одной строчке есть от 5 до 7 идентичных элементов.

ГЛАВА 5.

РАБОТА МЕЛОМ НА КЛАССНОЙ ДОСКЕ

5.1. Когда начали применять классную доску для обучения детей письму?

Задача данной главы – дать конкретные рекомендации по приобретению навыков работы мелом на классной доске студенту и учителю, необходимые для проведения уроков письма. Поэтому многие приемы работы на классной доске по применению наглядности мы пропустим, тем более они, методы и приемы работы у классной доски, нами вкратце были рассмотрены в предыдущей главе, они же рассматриваются в курсе всех методик в вузе. Поставленная нами в данной главе задача обуславливает возникновение одного очень интересного вопроса: когда начали применять классную доску для обучения детей письму?

История применения классной доски для обучения рисования подробно рассмотрена в учебно-методическом пособии М.Ф. Харитоновой «Рисование мелом на классной доске» [101]. Однако, научные исследования и доказательства того, когда, с какого века применяется классная доска в обучении письму детей отсутствуют. Понятно, что подобия современной классной доски могли применяться для обучения письму уже в древности. Но мы говорим о классной доске, а значит и о классно-урочной системе обучения. Из истории педагогики мы знаем, что классно-урочная система обучения сложилась в XVI в. и в связи с общим развитием образования, получила обоснование в труде Я.А. Коменского и К.Д. Ушинского. Достоверным документом, подтверждающим применение классной доски в обучении письму детей, является труд Я.А. Коменского «Мир чувственных вещей в картинках» [44], изданный в 1658 году. С особенной внимательностью и любовью Я.А. Коменский здесь останавливается на изображении и описании школы [44, 198]. Он пишет: «Школа есть мастерская, в которой юные души воспитываются к добродетели... Учитель учит, а ученики учатся. Кое-что пишется для них мелом на доске...». Что из себя представляла классная доска во времена Я.А. Коменского мы видим из рисунка, сделанного самим великим педагогом (см. репродукцию с рисунка Я.А. Коменского – Рис. 33, Б).

Что требуется от современного учителя, работающего на классной доске мелом?

1. Прежде всего учитель четко, достаточно наглядно, быстро и правильно в методическом плане должен дать графическое пояснение, изобразить графемы букв и т.д.

2. Любое графическое изображение учитель должен мотивировать, обязан дать словесное пояснение (где ставит мел, в какую сторону ведется линия, на что при этом детям обратить внимание, что напоминает та или иная изображенная конструкция, почему нужно писать в показанной последовательности, а не иначе? и т.д.)

3. При изображении деталей букв и самих букв обязательно соблюдать пропорции между строчными и заглавными буквами. Для этого заранее на классной доске нужно наметить линии шрифта (линеечки), как в тетрадях. Написанные на классной доске буквы по размеру должны превосходить написанные буквы в тетрадях в 10 и более раз.

4. Держаться у классной доски свободно и раскованно, объяснять без излишней жестикуляции, но и не пренебрегать ими (вспомните, мы говорили о физиогномике в IV главе).

5. То, что будет изображено на классной доске, нужно заранее запланировать. (Можно сделать небольшой набросок: где и что будет написано, сколько строк займет весь объем графических пояснений, сколько времени понадобится на это?)

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Подумайте и ответьте, почему учителя до XVI века «обходились» в обучении детей без классных досок?
2. Из предыдущих глав вспомните, какие доски применялись учителями при обучении детей письму?
3. Возможно ли обучение каллиграфии без применения классной доски?
4. Считаете ли вы, что умение работать на классной доске – показатель педагогической культуры учителя?
5. Рассмотрите репродукцию с рисунка Я.А. Коменского «Школа» и скажите, что бы вы изменили в обстановке класса (см. Рис. 33, Б).

5.2. Что нужно знать учителю при подготовке к работе на классной доске?

1 • Первые впечатления от письма учителя на классной доске у младших школьников могут быть самыми разными – от восторга до амфиболии (двусмысленность, двойственность). Ведь письмо на классной доске светлыми мелками – это негативное изображение. Поэтому на первых уроках письма мы рекомендуем использовать для демонстрации приемов письма большие листы бумаги с начерченными линиями, как в тетрадях. «Класть» ее так же, как и тетрадь, наклонно (крепить кнопками, сырой резиной и т.д.). На бумаге можно будет писать толстым фломастером, углем и пастелью для рисования. Можно подкрасить для этих целей и школьный мел чернилами «Радуга». Но это нужно сделать накануне, так как мелки должны подсохнуть.

Затем, когда дети «привыкнут» к работе учителя на классной доске, он постепенно может перейти к письму мелом на классной доске.

2. Первоначальное обучение грамоте и письму должно быть проведено обязательно на родном языке учащихся. Как считает Ф. Клике, «в памяти человека понятийные классификации, как правило, получают вербальные наименования. Наборы признаков, определяющие некоторые понятия, связаны со словами родного языка для данного субъекта. Это означает, что репрезентации признаков понятия в памяти могут дополняться по меньшей мере еще двумя, именно: фонемно-фонологическими (сохранение информации о звуковом рисунке) и графемно-орфографическими (удержание в памяти информации об особенностях шрифта или зрительного облика соответствующего слова).

В случае знания нескольких языков количество имеющихся репрезентаций увеличивается. Но как бы ни звучали и ни выглядели словесные обозначения, ядром понятия, выражающим его структуру, остаются наборы релевантных предметных признаков» [40, 98].

3. Успех работы учителя на классной доске зависит не только от его практической, методической подготовленности, но и от того, на какой доске и с каким материалом он работает.

Классная доска должна быть гладкой, упругой и ровной, без изъянов, трещин, не глянцевой. Учителю необходимо уметь подготовить классную доску к работе.

Современные классные доски в основном изготавливаются из линолеума, пластмасс, витринного стекла и металла (редко). Предпочтение отдается темно-зеленому цвету. Так как этот цвет с точки

зрения психологии восприятия является наиболее «спокойным, тихим», вызывая только положительные эмоции и ассоциации: доброта, согласие, взаимодействие, умиротворение. Чего не скажешь о черном или коричневом цвете.

Если ваша доска из линолеума, промойте хорошенько несколько раз губкой, применив хозяйственное мыло. После высыхания посмотрите на поверхность доски – она должна быть матовой. Если нет, то следует обработать всю поверхность доски мелкозернистой наждачной бумагой. Теперь смочите сухую тряпочку растительным маслом и протрите всю поверхность. На такой обработанной доске пишут хорошо все сорта мела. Растительное масло впитывается в поры линолеума, и вам очень удобно будет чистить после работы классную доску. Мы рекомендуем эту процедуру повторять чаще.

Линии для написания букв мы рекомендуем на линолеумной доске процарапать с помощью острого предмета (гвоздь) и линейки. (Высота строчной буквы – 50-60 мм, заглавной – 100-120 мм). Выполненные таким способом линии видны будут достаточно ясно.

Если доска со стеклянным или металлическим покрытием, то здесь трудность изображения линий есть. Мы не рекомендуем начерчивать их масляными красками или нитрокрасками. Здесь целесообразнее будет натянуть леску вместо линий шрифта.

Классная доска стандартных размеров 3000X1200 мм должна крепиться не выше 1 м от пола.

Мел для работы. Мел для использования в учебных целях бывает разного сорта и качества. Конечно же, слишком твердый и жесткий для работы не годится. Он царапает поверхность классной доски. Наиболее употребительным в школьной практике является набор «Цветных школьных мелков» из 6 цветов.

Наряду с мелом для письма на классной доске можно использовать пастель, используемую художниками для рисования.

В зависимости от цвета классной доски применяется и цвет мела: зеленая доска – желтый мел; черная доска – белый мел и т.д., здесь выбирается контрастный цвет.

Для работы мел надо подготовить, т. е. каждый раз перед началом урока необходимо наточить кончик подобно тому, как мы точим для рисования карандаш. Мел должен оставлять на классной доске ровный, одинаково тонкий след (см. Рис. 58).

4. Во время письма на классной доске никогда не забывайте о классе. Ведь вы общаетесь с классом. Поэтому учителю рекомендуется при письме стоять вполоборота так, чтобы ему было видно, все ли

учащиеся следят внимательно за ним, как он пишет и объясняет. Учителю всегда рекомендуется стоять против света, чтобы тень от него не падала на классную доску. Но бывают и здесь исключения. Это связано опять со спецификой уроков письма и методами обучения. Поэтому для того, чтобы все движения пишущей руки учителя видели и те ученики, которые сидят справа, следует вторично написать, прокомментировать то же самое, уже стоя к классной доске с другой стороны.

Если учитель при письме или рисовании «находится близко от доски больших размеров, должен помнить, что это создает трудности в проведении параллельных прямых линий, параллельных краям доски. Поэтому в процессе работы необходимо отходить от доски на некоторое расстояние с тем, чтобы проверить изображенное. Эти промежутки времени следует заполнять объяснением, рассказом о задачах следующего этапа работы и т.д.» [101, 14].

5. Учителю нужно знать и помнить всегда: не рекомендуется писать образцы элементов букв, упражнений заранее, в перерыве, до урока. Ведь это «готовое» заменяют различные наглядные пособия.

Мы рекомендуем образцы письма всегда делать на глазах у младших школьников, анализируя и мотивируя свои действия. «Ведь обучать каллиграфии невозможно заглазно», – говорили великие каллиграфы [36].

Если в ходе письма на классной доске вы допустили ошибку или промах, то знайте, что лучше оставить неправильно написанное; объяснить, что тут неправильно, а затем нужно постараться написать правильно. Почему нельзя стирать? Во-первых, как считает М.Ф. Харитонов, «ошибка, сделанная преподавателем и в особенности не исправленная им на доске, часто остается в памяти учеников...» [101, 14]. Это будет для учащихся предупреждением, «уроком на будущее».

Во-вторых, видя, как вы работаете, дети то же самое будут делать у себя в тетрадях; не исправлять, не стирать, а оставлять этот «урок». А с другой стороны, стереть линию, ошибку, сделанную шариковой авторучкой в тетрадях, труднее, чем вам на классной доске. И наконец, традиционно – в каллиграфии не допускаются никакие исправления.

6. И еще, учителю нужно знать, что нельзя начинать письмо для показа на любом месте классной доски. А следует это делать всегда с верхней строки и от левого края доски с соблюдением «полей».

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. От чего зависит успех работы учителя на классной доске?
2. Какие требования предъявляются к классной доске?
3. Почему зеленому цвету классной доски отдается предпочтение?
4. Как должен стоять у классной доски учитель при демонстрации образцов письма?
5. Почему учителю не нужно писать образцы упражнений по письму заранее?
6. Проведите обследование классной доски, на которой вам предстоит писать мелом. Определите, какие трудности вас ожидают? Как их преодолеть?

5.3. Что должен уметь учитель на классной доске?

Конечно же, владеть классом, классной доской и мелом. Свободно чертить, рисовать и писать и мн. др. Действия учителя должны быть доведены до уровня навыков, а это достигается систематической практикой, постоянными упражнениями на классной доске.

Рассмотрим эти упражнения.

Занятие №1

Рисование геометрических фигур

Основные цели и задачи этих занятий: научить подготавливать мел к занятию, научить правильно держать мел и стоять у классной доски, проводить достаточно ровные линии; выработка глазомера, свободы действий у классной доски.

Упр. № 1. Рисование квадрата сторонами 300X300 мм (Рис. 59).

Нарисовать квадрат без применения линейки. Вести линию, не отрывая мел, до тех пор, пока квадрат не приобретет правильную форму. Движения по периметру «вкруговую» слева направо, а затем наоборот. Завершив работу, измерьте ваше «творение». Если размеры более или менее точные, то можно перейти к рисованию других упражнений. Если нет, то рядом нарисуйте еще одну фигурку и постарайтесь, чтобы на этот раз размеры были точными, а фигура правильной. Так нужно будет делать и в дальнейшем, при выполнении следующих упражнений. Точность и правильность фигур будет той подсказкой для перехода к выполнению следующих упражнений.

Упр. № 2. Рисование квадрата со сторонами 300X300 мм со штриховкой (Рис. 60):

- а) вертикальный штрих (линии должны быть вертикальными и параллельными друг другу, на одинаковом друг от друга расстоянии);
- б) горизонтальный штрих;
- в) наклонный штрих (справа налево) (см. Рис. 60).

Упр. № 3. Рисование квадрата без контура из штрихов (размеры 300X300 мм) (Рис. 61).

- а) вертикальный штрих;
- б) горизонтальный штрих;
- в) наклонный штрих (справа налево);
- г) наклонный штрих (слева направо).

Занятие №2

Рисование округлых геометрических фигур

Основные цели: развитие глазомера и свободного движения руки по плоскости классной доски; закрепление ранее полученных навыков и умений.

Упр. № 1. Рисование окружности диаметром 300 мм без применения приспособлений (циркуля).

Нарисовать окружность, вести линию безотрывно до тех пор, пока окружность не приобретет правильную форму. Руку вести сначала по часовой стрелке, а затем, когда рука устанет, против часовой стрелки (см. Рис. 62).

Упр. № 2. Рисование узора из окружностей (Рис. 63).

Рисовать нужно безотрывно. Сначала окружность диаметром 300X300 мм, затем четыре малые окружности. Они должны быть одинакового размера. Руку вести безотрывно. Рисовать до тех пор, пока все геометрические фигуры не приобретут правильную форму.

Упр. № 3. Рисование окружности и двух пересекающихся овалов (размеры – те же) (Рис. 64).

Нарисовать сначала окружность диаметром 300 мм. Затем два овала. Линии должны проводиться безотрывно.

Упр. № 4. Рисование двух пересекающихся овалов:

- а) оси овалов под прямым углом;
- б) под наклоном (Рис. 65).

Упр. № 5. Рисование трех овалов, одинаковых по размеру.

Рисовать нужно безотрывными движениями до тех пор, пока форма овалов не приобретет правильную форму. Движения руки – кругообразные по часовой стрелке до усталости, затем против часовой стрелки. Размер большого диаметра овала – 300 мм (Рис. 65).

Упр. № 6. Рисование пересекающихся восьмерок (Рис. 66).

Рисовать нужно безотрывными движениями, делая переходы от одной восьмерки к другой. Линию вести до тех пор, пока формы восьмерок не приобретут правильную форму. Упражнение считается выполненным, если мысленно вокруг полученного орнамента можно начертить квадрат сторонами 300X300 мм.

Занятие №3

Рисование меандров и бордюров (Рис. 47)

Цели и задачи этих занятий те же, что и в тетради, но теперь они переносятся на классную доску.

Занятие №4

Письмо прямых и наклонных элементов (Рис. 50)

Занятие №5

Письмо основных структурных элементов школьного шрифта (Рис. 51)

Занятие №6

Письмо строчных и заглавных букв, слогов и слов (Рис. 52, 53)

Итак, систематическое применение рекомендованных нами упражнений в подготовке учителя к работе на классной доске позволит студенту и учителю овладеть техникой работы мелом на классной доске, смысл которой заключается в отшлифовке технических приемов работы (штрих, линия, пятно, словесное сопровождение рисования и письма и мн. др.), доведения ее до уровня совершенного навыка, «который при дальнейшем использовании не требует больших затрат времени и энергии и реализуется автоматически, нередко интуитивно. В этом случае работа идет как бы сама собой, так как срабатывают установки, привычки и т.д.» [78, 80]. Но будем помнить всегда, что навыки к учителю приходят не сами собой, их нужно приобрести в учебе, труде, практической деятельности. И даже «сама по себе система навыков еще не обеспечивает возможность самостоятельно выполнить ту или иную работу. Для того, чтобы достигнуть этого, человек должен владеть не только соответствующей системой навыков, но и системой знаний. «Умелое действие» – это всегда действие со знанием дела» [52, 271].

Вопросы и задания для самообразования и саморазвития:

1. Внимательно изучите содержание занятий №№ 1-6.
2. Подготовьте к работе классную доску и мел.
3. Выполните все предложенные упражнения.
4. Ответьте, что будет показателем того, что вы овладели навыками рисования на классной доске, и подсказкой для перехода к выполнению следующих упражнений.



Иллюстрации

ИЛЛЮСТРАЦИИ

РИС. 1. ПИКТОГРАММЫ МОСКОВСКОЙ ОЛИМПИАДЫ (автор Н.Белков)



РИС. 2. ДРЕВНЕЙШИЕ ПИСЬМЕНА



а — знаки, сделанные неандертальцами в пещере Альтамира



б — знаки из пещеры Пасьега

РИС. 3. НАСКАЛЬНЫЕ РИСУНКИ — РАССКАЗЫ ДРЕВНИХ ХУДОЖНИКОВ



а — раненый охотник;



б — охотники на оленей

РИС. 4. ДРЕВНЕШУМЕРСКИЕ ПИКТОГРАММЫ НА ГЛИНЯНЫХ ПЛИТОЧКАХ

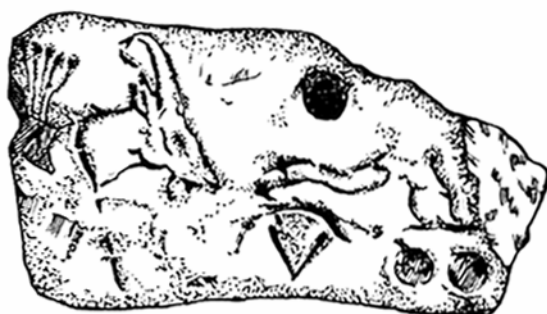


РИС. 5. ДРЕВНЕСУМЕРСКИЕ ПИСЬМЕННЫЕ ЗНАКИ (IV-III тысячелет. до н.э.)



1— день, солнце; 2— звезда; 3— вол, бык; 4— рыба; 5— идти; 6— лук, воин; 7— дом; 8— колос; 9— плуг; 10— горы, возвышенность

РИС. 6. ДРЕВНЕСУМЕРСКИЕ ПИСЬМЕННЫЕ ЗНАКИ (II-I тысячелет. до н.э.)



1— звезда, небо, бог; 2— бык, скот; 3— ячмень, колос; 4— рыба, рыбак; 5— гора, страна

РИС. 7. УГАРИТСКАЯ КЛИНОПИСЬ (14 - 13 в.в. до н.э.)

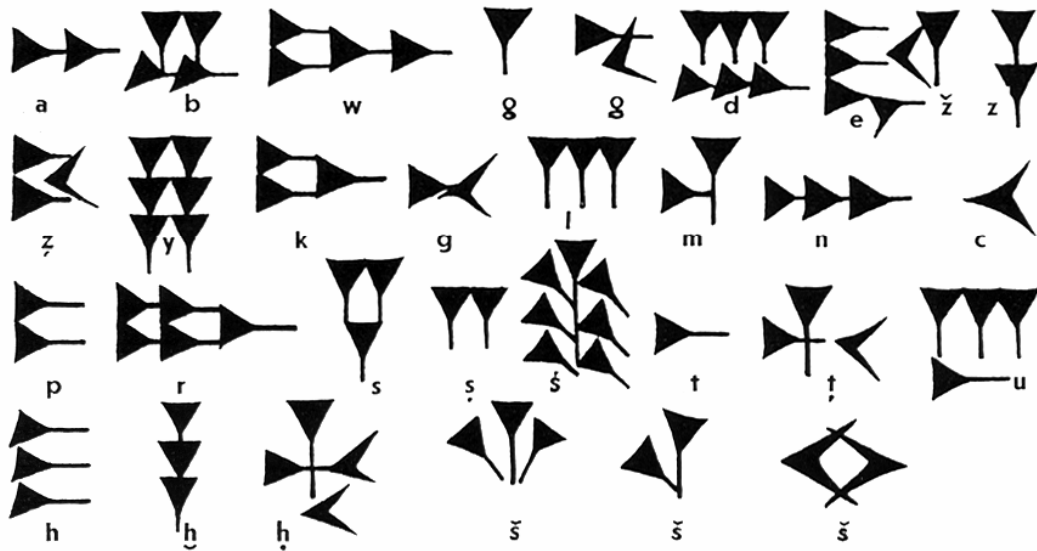
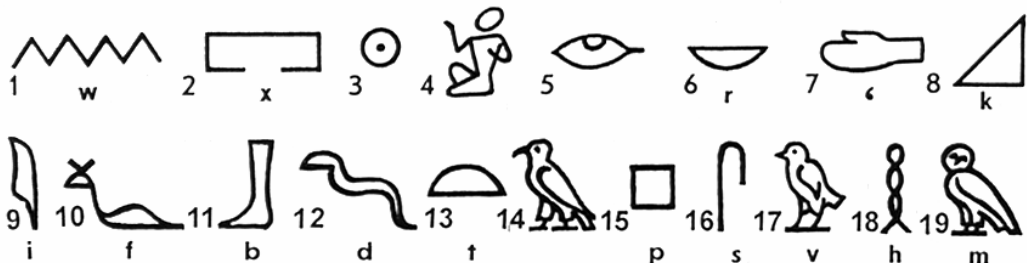


РИС. 8. ЗНАКИ ДЛЯ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОГО ПИСЬМА ДРЕВНИХ ЕГИПТЯН И ОБОЗНАЧАЮЩИЕ ИХ ФОНЕМЫ (до IV - III в.в. до н.э.)



1 - вода; 2 - дом; 3 - день; 4 - мужчина; 5 - глаз; 6 - рот; 7 - рука; 8 - холмы, горы; 9 - тростник; 10 - рогатая змея; 11 - нога; 12 - змея; 13 - хлеб; 14 - стервятник; 15 - коврик; 16 - сложенная одежда; 17 - цыпленок; 18 - скрученный лен; 19 - сова.

РИС. 9. ФРАГМЕНТ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОГО ПИСЬМА



РИС. 10. ТЕКСТ (см. рис. 9) ВОСПРОИЗВЕДЕННЫЙ В ИЕРАТИЧЕСКОМ ПИСЬМЕ (фрагмент)

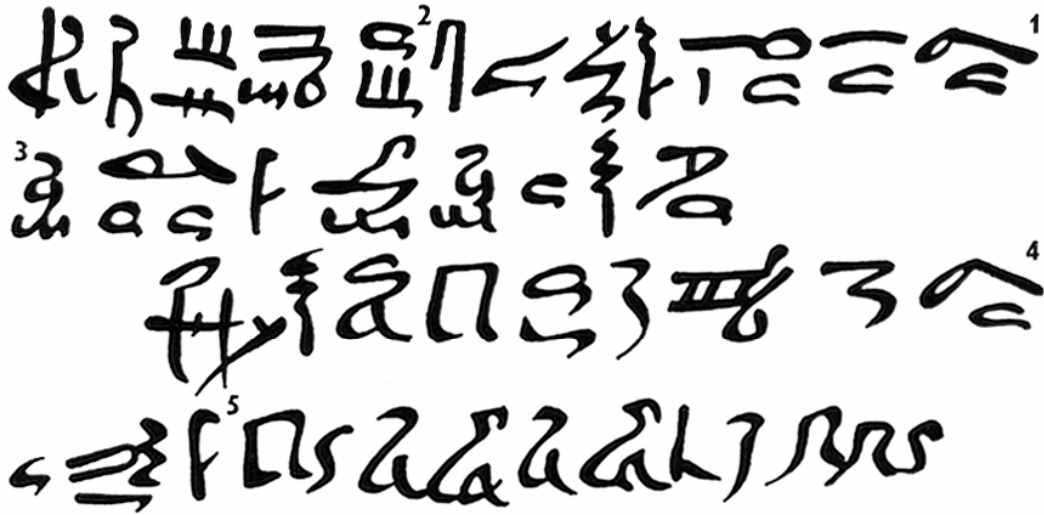


РИС. 11. ДЕМОТИЧЕСКОЕ ПИСЬМО (фрагмент)

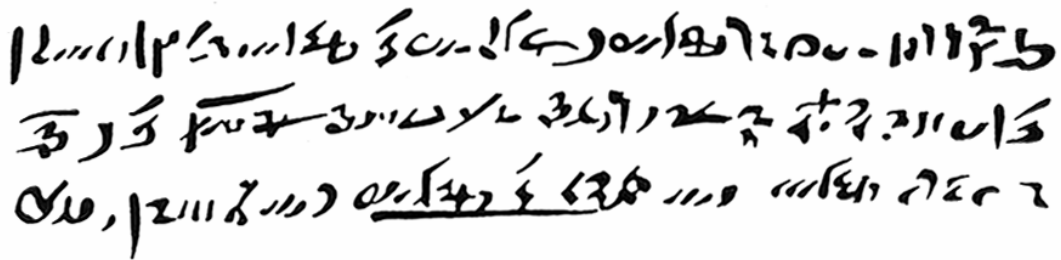


РИС. 12. КИТАЙСКИЕ ИЕРОГЛИФЫ



1—жень «человек»; 2—нюй «женщина»; 3—цзы «ребенок, сын»; 4—тянь «день»; 5—шуй «вода»; 6—тайян «солнце»; 7—юе «луна»

РИС. 13. ЛИНЕЙНОЕ ПИСЬМО А и Б, НАЗВАННЫЙ А. ЭВАНСОМ
(около 1300 г. до н.э.)

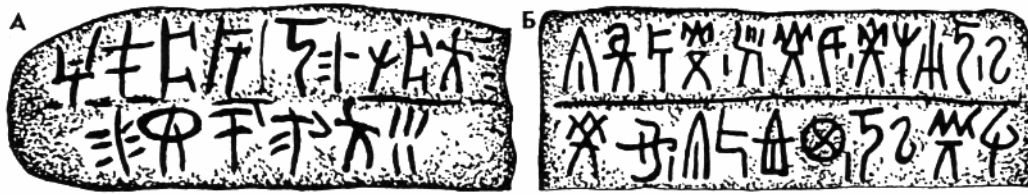


РИС. 14. ФИНИКИЙСКИЙ АЛФАВИТ (около 13 в. до н.э.)

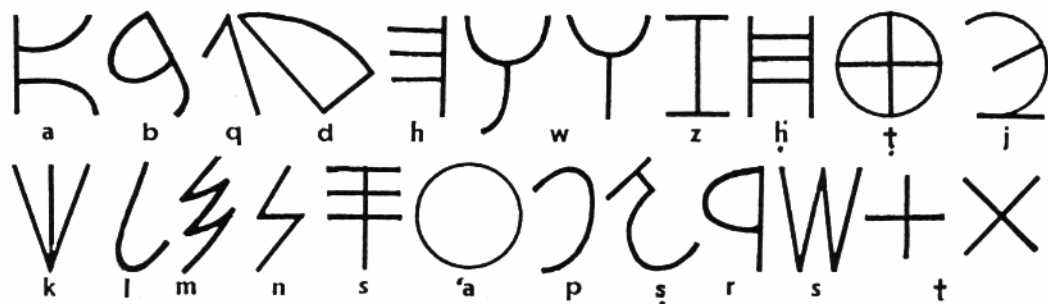


РИС. 15. ДРЕВНЕГРЕЧЕСКИЙ АЛФАВИТ (8 – 7 в.в. до н.э.)



РИС. 16. БУСТРОФЕДОН (фрагмент)



РИС. 17. КИРИЛЛИЧЕСКАЯ АЗБУКА (кон. X – XI в.в.)

А Б В Г Д Е Ж З И
К Л М Н О П Р С Т
Ф Х Ц Ч Ш Ъ Ю Ѡ ѡ

РИС. 18. ГЛАГОЛИЧЕСКАЯ АЗБУКА (IX в.)

Ⲁ ⲁ Ⲃ ⲃ Ⲅ ⲅ Ⲇ ⲇ
Ⲉ ⲉ Ⲋ ⲋ Ⲍ ⲍ Ⲏ ⲏ
Ⲑ ⲑ Ⲓ ⲓ Ⲕ ⲕ Ⲍ ⲍ
Ⲏ ⲏ Ⲑ ⲑ Ⲓ ⲓ Ⲕ ⲕ

РИС. 19. ФРАГМЕНТ «ОСТРОМИРОВА ЕВАНГЕЛИЯ»

ВЕЧЕГЪ ПРНТЪ
УЖСНІЖ СЖДН
НЪКЫНБЪ ВЪ
НЪКОЕМЪ ГРАДЪ
БАНЕ БОІАСА Н
УЛВКЪ НЕСРАМЛЪ

Образцы каллиграфии букв из «Остромирова Евангелия»

А А А Ѡ Б В Г Д Е Е Е Е Е Ж
З З И К К Л Л М М Н О О П Р С С Т
У Ф Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ы Ю Ю Ѡ ѡ

РИС. 20. ПЕРВАЯ СТРАНИЦА ГРАЖДАНСКОЙ АЗБУКИ С СОБСТВЕННОРУЧНЫМИ ИСПРАВЛЕНИЯМИ ПЕТРА I.

ИЗЪОБРАЖЕНІИ ДРІВНИХЪ И НОВЫХЪ ПИСМЕНЪ СЛАВЕНСКИХЪ
ПЕЧАТНЫХЪ И РУКОПИСНЫХЪ.

А	А	а	Ѧ	А	А	а	Ѧ	ДѢ
Б	Б	В	В	Ѧ	Б	У	Б	ВѢ
В	В	В	Ѧ	В	В	В	В	ВѢ
Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	ГЛГОЛЪ
Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	ДОБРО
Е	Е	Е	Ѧ	Е	Е	Е	Е	ЕСТЬ
Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	ЖИВѢТЕ
З	З	З	Ѧ	З	З	З	З	ЗѢ

Дано мѣсяцъ Рѣдъ 1710.
Губернаторъ 29 1710.

РИС. 21. ДИДАСКАЛ ОБУЧАЕТ УЧЕНИКА КРАСИВОМУ ПИСЬМУ

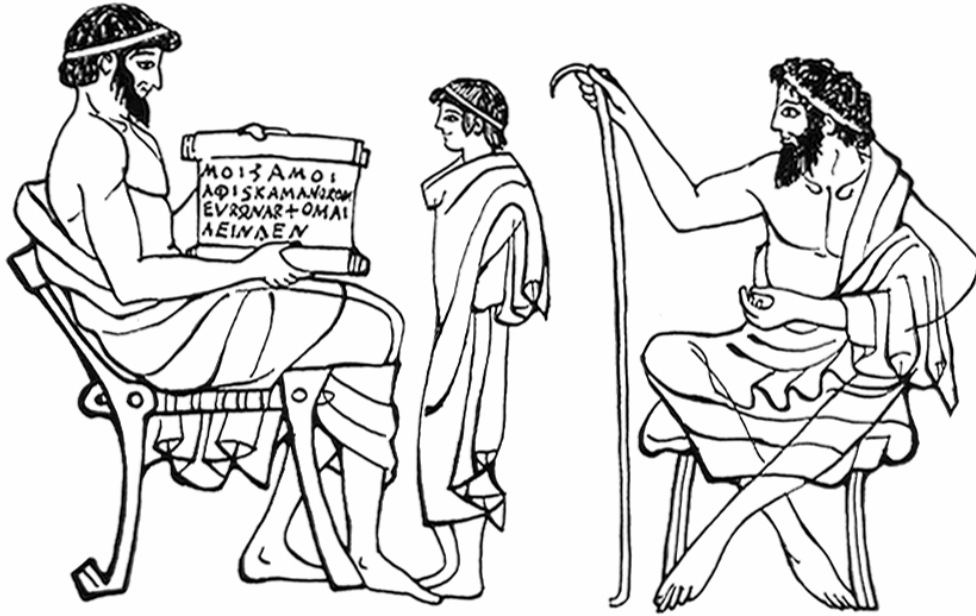


РИС. 22. РИМСКОЕ КАПИТАЛЬНОЕ КВАДРАТНОЕ ПИСЬМО

ABCDEFGHIJKL
MNOPQRSTU
VXYZ · IN SPE · R·S

РИС. 23. РИМСКОЕ КАПИТАЛЬНОЕ РУСТИЧЕСКОЕ ПИСЬМО

ABCDEFGHIJKL MNOPQRSTU
VXYZ · ARS SCRIPTORIA · AB OVO ·
ARS LONGA · VITA BREVIS · R·S

Новая Российская азбука

следую
щая
для
науче
ния



детѣи
прави
льному
чисто
писанию
1809г^о

А - Аааааа - Въ - А - А
Азъ Есть Богъ Пржеде всехъ вѣсѣ.

Б - Бббббб - Буки Б
богъ Есть Пржеде всехъ вѣсѣ и всему Миру Светъ

В - Вввввв - Види В
видитъ господь всю таинну Человеческую и твореніе Его

Г - Гггггг - Глаголь Г
Глаголетъ Господь Сыновомъ Человеческимъ

Д - Дддддд - Добро Д
добро Есть верующимъ воимя мое

Е - Ееееее - Есть Е
Ежели чего себе нежелаешъ то имѣмъ нетвори

Ж - Жжжжжж - Живеть Ж
Житіе стхѣи благочестно

РИС. 25. ОБРАЗЦЫ, ПРЕДЛОЖЕННЫЕ К.Д. УШИНСКИМ ДЛЯ
«ПЕРВОНАЧАЛЬНОЙ РИСОВКИ»

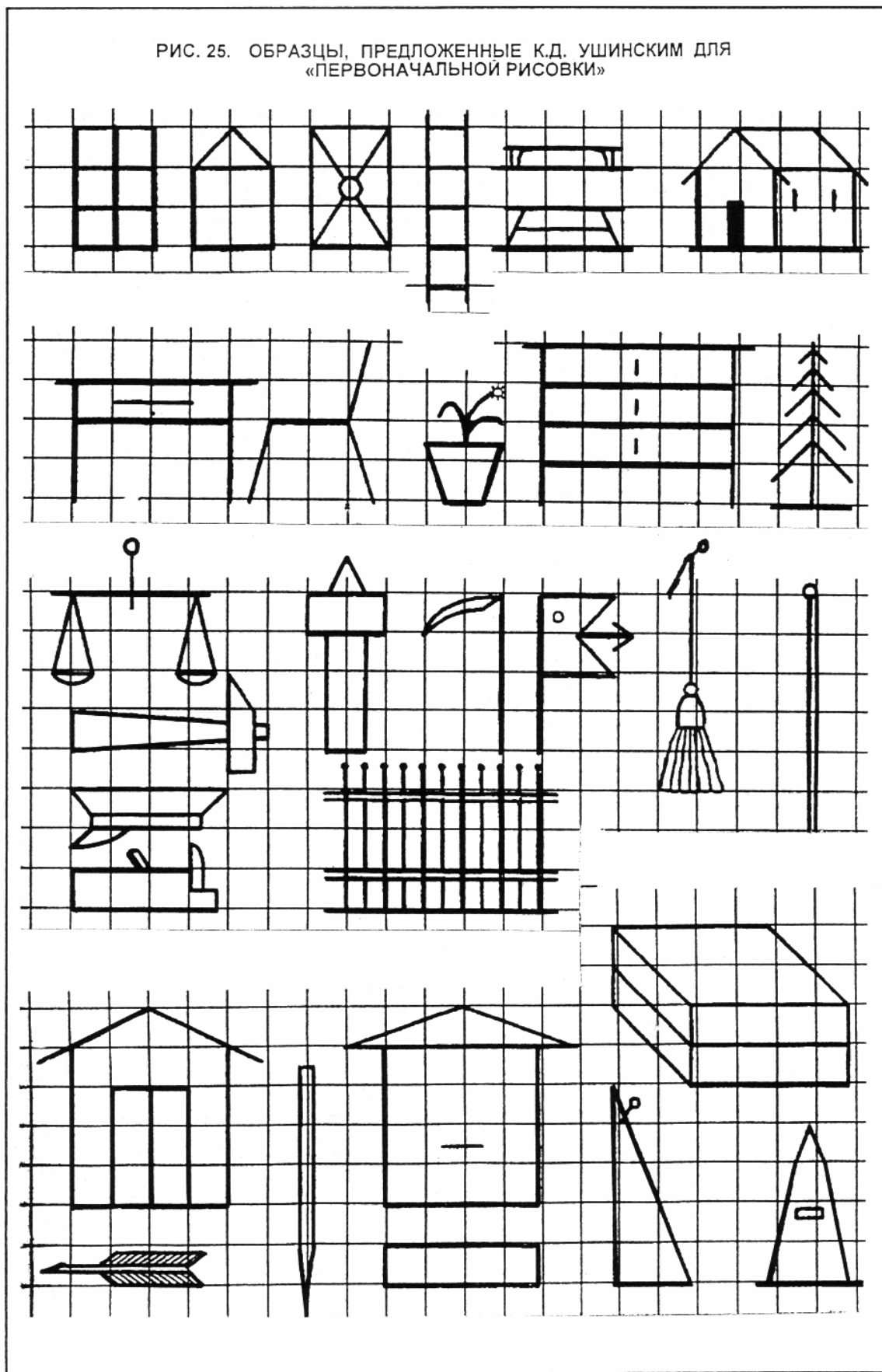
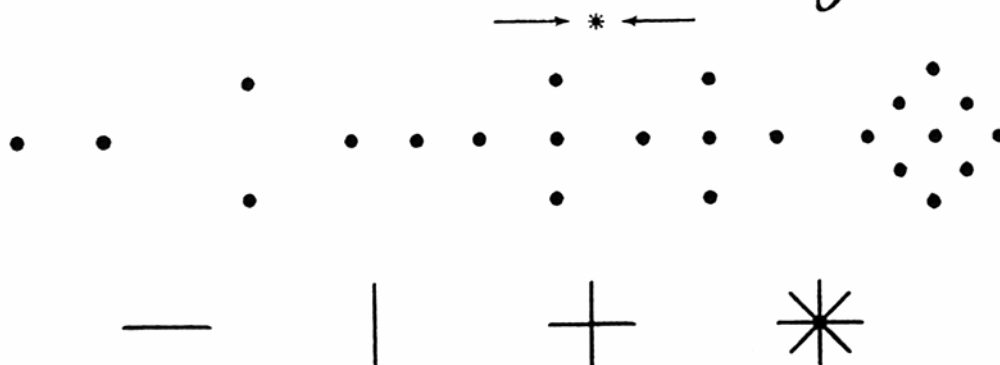


РИС. 26. ОБРАЗЦЫ ГРАФИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ИЗ
«ПИСЬМЕННОЙ АЗБУКИ» К.Д. УШИНСКОГО

Письменная азбука



mm mm mm

oooooooo

mmmm, oooo, aaaa, eeee

ууу, юююю, яяяя, ьььь

ая, ея, ья, оя, яя, аю

ею, ою, ью, её, аи

аї, еї, ої

РИС. 27. КАЛЛИГРАФИЯ БУКВ, ПРЕДЛОЖЕННАЯ К.Д. УШИНСКИМ (1864 г.)

Аа, Ёё, Вв, Гг, Дд

Ее, Жж, Зз, Ии, Йй

Кк, Лл, Мм, Нн, Оо

Пп, Рр, Сс, Тт, Уу

Фф, Хх, Цц, Чч, Шш

Щщ, Ъъ, Ьь, Ъъ, Ъъ

Ъъ, Юю, Яя, Оо.

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0.

17, 35, 48, 52, 69, 72, 85, 99, 10

РИС. 28. ГРАФИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ И КАЛЛИГРАФИЯ БУКВ
ПРЕДЛОЖЕННЫХ А.Н. БУАКОВЫМ (1913 г.)

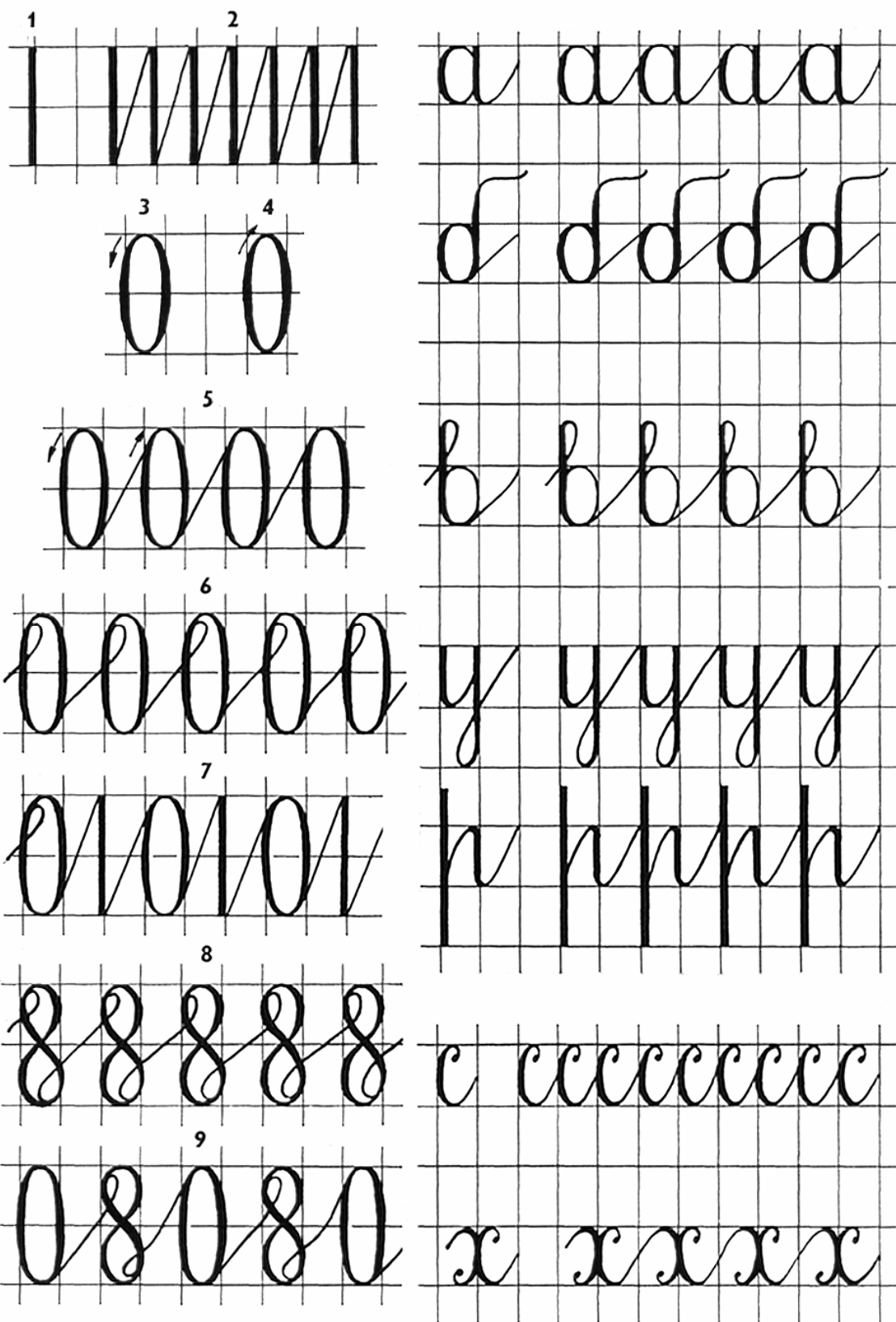


РИС. 29. УПРОЩЕННЫЙ «ПЕЧАТНЫЙ» ШРИФТ ДЛЯ ПИСЬМА
И.Н. ШАПОШНИКОВА (1927 г.)

А а О о а Б б | З В в
Г г _ Δ Δ | Е - е
Ж ж З з | И и К к
Л л М м Н н О о
П п П р С с Т т
У у с ф ф Х х
| _ Ц ц Ч ч | Ш ш
| _ Щ щ Ъ ъ Ы ы Ь
Э э Ю ю | Я я Я я

РИС. 30. КУРСИВНЫЙ ШРИФТ (А) и ЭЛЕМЕНТЫ БУКВ УПРОЩЕННОГО НАЧЕРТАНИЯ (Б), ПРЕДЛОЖЕННЫЕ Д.А. ПИСАРЕВСКИМ (1936 г.)

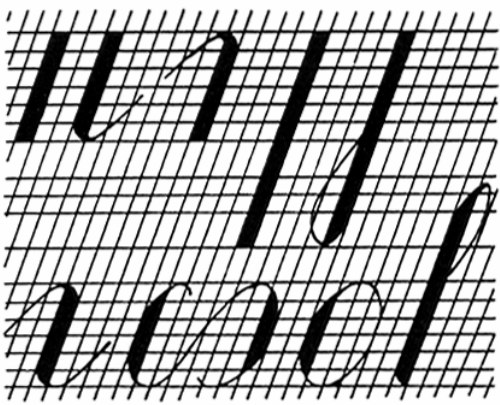
^А
Аа Ёё Вв Гг Ддд Ее
Жж Зз Шш Кк Лл Му

Нн Оо Тт
Рр Сс Ттт
Уу Фф Хх
^Б
Цц Чч Шш Э Э Юю Яя

РИС. 31. КУРСИВНЫЙ ШРИФТ РЕНАТЫ ТОСТ (1968 г.)

abcdefghijklmnopqrs...
abcdefghijklmnopqrs...
abcdefghijklmnopqrs...
abcdefghijklmnopqrs...

РИС. 32. ОБРАЗЦЫ АРАБСКОЙ КАЛЛИГРАФИИ

Фрагмент Корана, выполненный на пергамене «восточном куфи» (Ирак, Персия IV – X в.)

فَوَلِّ وَتَرْ لَنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ
بَيِّنَاتٍ لِكُلِّ قَوْمٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَ
بَشِيرٍ لِّلْمُتَّقِينَ وَاللَّهُ يَأْمُرُ
لِعَدْلِهِ وَإِلَّا غَلَبَتْ قَوْمًا يَتَّبِعُونَ ذُرِّيَّتَهُ

Шрифт «дивани» (фрагмент)

زبراک خدا جهاننی اول نعر مریدی ک بر
دوغمن اوغلبن بیردی ک هر کم آنکا ابخانا ملک جولایا

шрифт «насталик» (фрагмент)

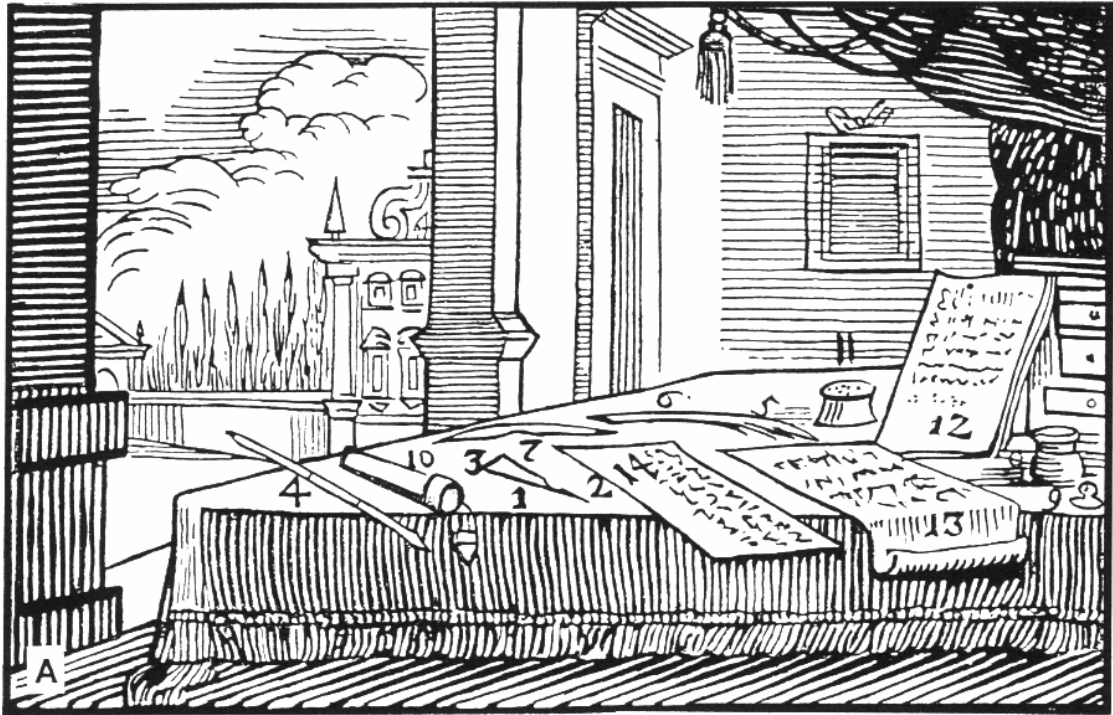
کیونجو کونی خدا وی مرضی ائے ترست
بیسے بہر ائے میثی بہیر ائے ماہ اوسے جن

Надпись на арабском языке использованная как декоративный элемент

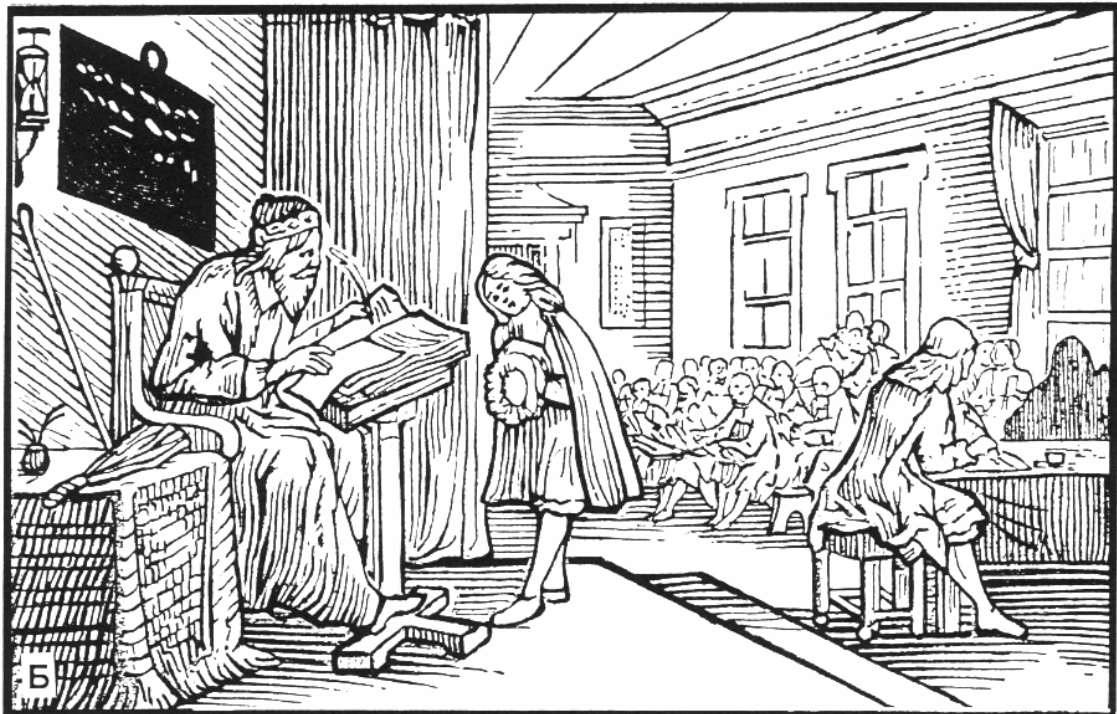


Такой шрифт известен под названием «сульс». Текст гласит – «Вечная слава и почет» (Сирия, XIII – XIV в.в.).

РИС. 33. РИСУНКИ Я.А. КОМЕНСКОГО ИЗ КНИГИ «МИР ЧУВСТВЕННЫХ ВЕЩЕЙ В КАРТИНКАХ»

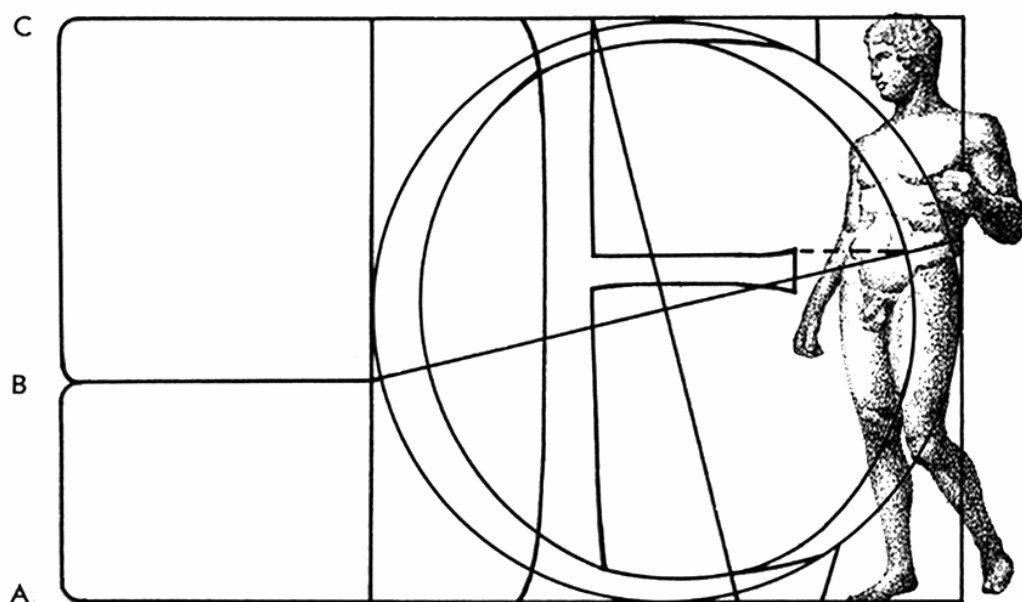


А. ИСКУССТВО ПИСЬМА



Б. ШКОЛА

РИС. 34. А. АНАЛИЗ – СОПОСТАВЛЕНИЕ АНТРОПОМЕТРИИ КЛАССИЧЕСКОЙ СКУЛЬПТУРЫ И ПРОПОРЦИЙ РИМСКОГО КАПИТАЛЬНОГО ШРИФТА. ВАЛЬТЕР КЕХ (1956 г.)



Б. ФРАГМЕНТ НАДПИСИ НА КОЛОННЕ ТРАЯНА В РИМЕ (фрагмент)

SENATVS·POPVLVSQVE ·
 IMP·CAESARI·DIVI·NERVA
 TRAIANO·AVG·GERM·DAC

РИС. 35. ОБРАЗЕЦ РУБЛЕННОГО, ПРЯМОГО ШРИФТА

абвгдеёжзийкл
 мнопрстуфхцчш
 щъыьэюя

РИС. 36. ОБРАЗЕЦ КУРСИВА НЕСВЯЗАННЫХ БУКВ

абвгдежзийк
лмнопрстуф
хцчщъьэюя

РИС. 37. ОБРАЗЕЦ БРУСКОВОГО, НОРМАЛЬНОГО, ПРЯМОГО ШРИФТА

АБВГДЕЖЗИЙКЛМ
НОПРСТУФХЦЧШЩ
ЪЫЬЭЮЯ

РИС. 38. ОБРАЗЕЦ ШРИФТА «АНТИКВА»

АБВГДЕЖЗИЙК
ЛМНОПРСТУ
ФХЧЩЫЭЮЯ

РИС. 39. ЭЛЕМЕНТЫ БУКВЕННЫХ ЗНАКОВ И ИХ НАЗВАНИЯ



РИС. 40. СОВРЕМЕННАЯ КАЛЛИГРАФИЯ ШКОЛЬНОГО ШРИФТА

Аа Ёё Вв Гг Дд

Ее Ёё Жж Зз Ии

Йй Кк Лл Мм Нн

Оо Пп Рр Сс Тт

Уу Фф Хх Цц Чч

Шш Щщ ь ы ь Ээ

Юю Яя

1	2	3	4	5
6	7	8	9	0

РИС. 41. ПОСТРОЕНИЕ ШРИФТА ПО МОДУЛЬНОЙ СЕТКЕ

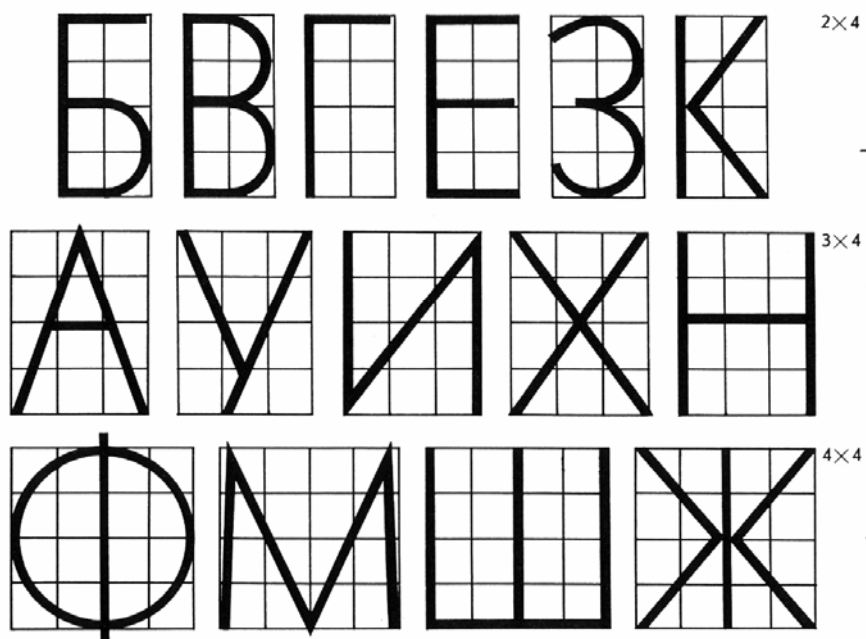


РИС. 42. СПОСОБ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УГЛА НАКЛОНА ШРИФТА

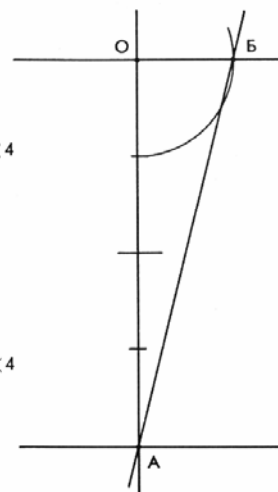
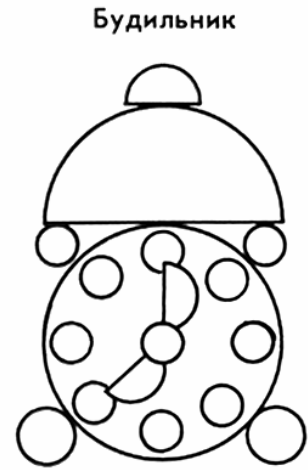
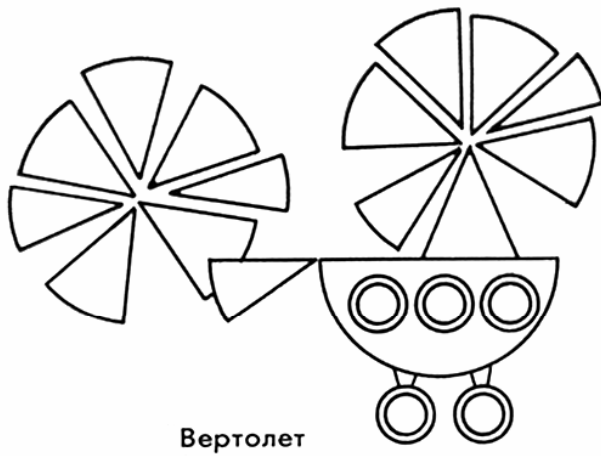
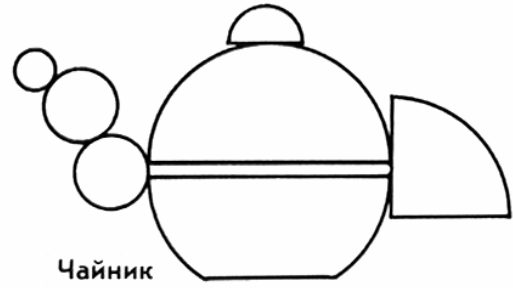
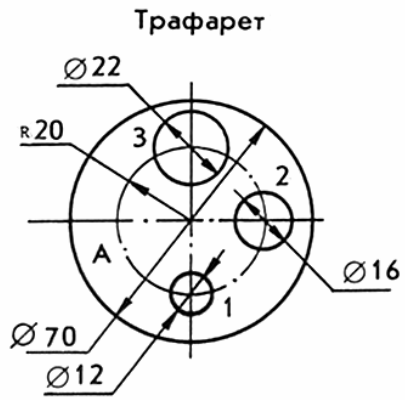
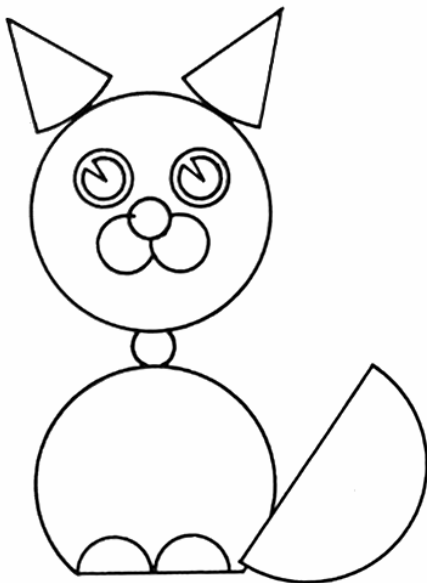


РИС. 45. РИСУНКИ ДЛЯ ШТРИХОВКИ И РАСКРАШИВАНИЯ, ВЫПОЛНЕННЫЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРАФАРЕТА



Котенок Гав



Собачка Шарик

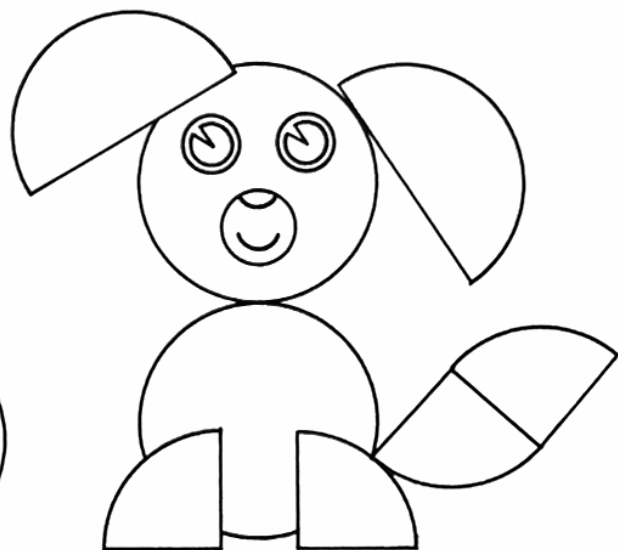


РИС. 46. РИСУНКИ ДЛЯ ШТРИХОВКИ, ПОЛУЧЕННЫЕ НА ОСНОВЕ ПЛОСКОСТНОГО КОНСТРУКТОРА ИЗ 8 ТРЕУГОЛЬНИКОВ

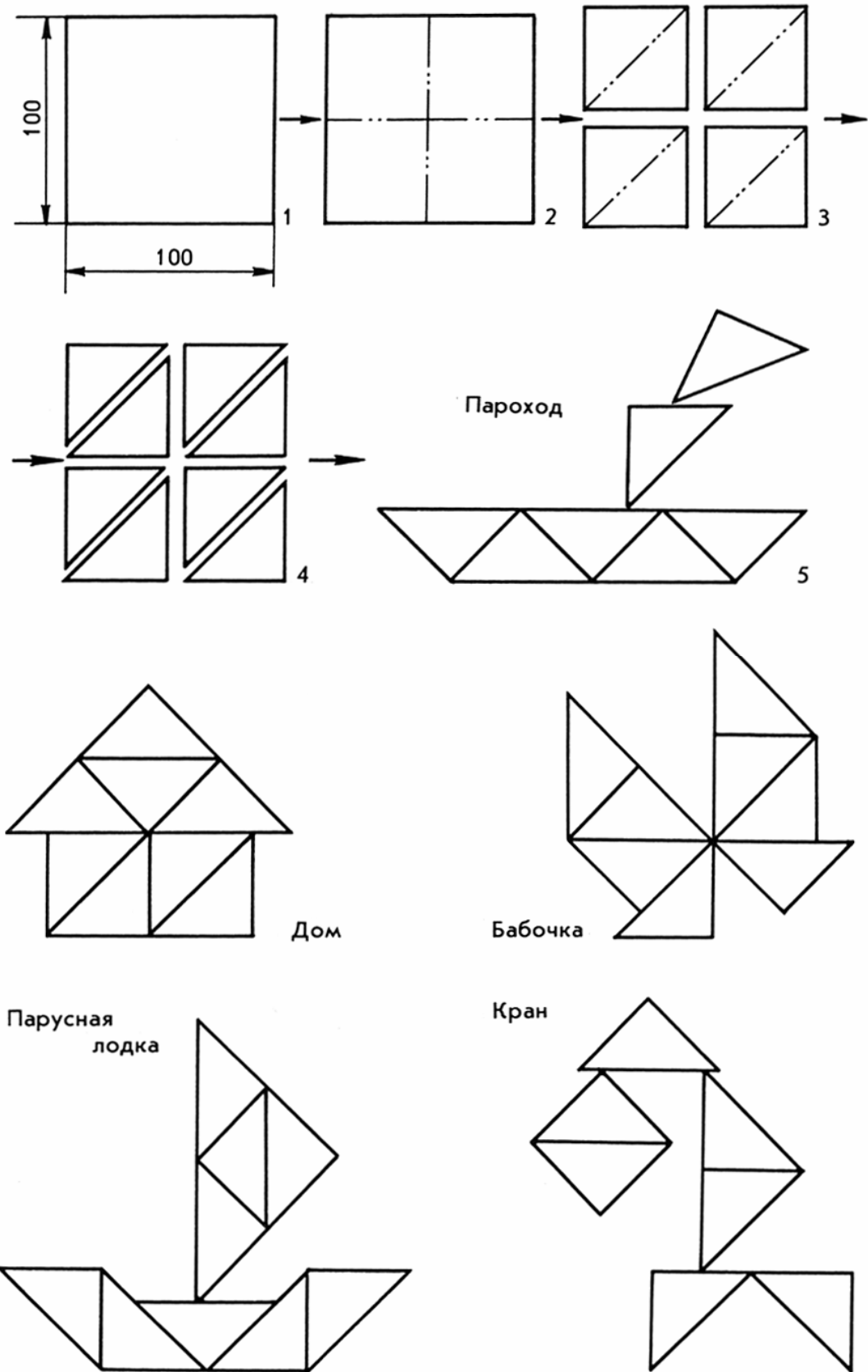


РИС. 47. МЕАНДРЫ И БОРДЮРЫ

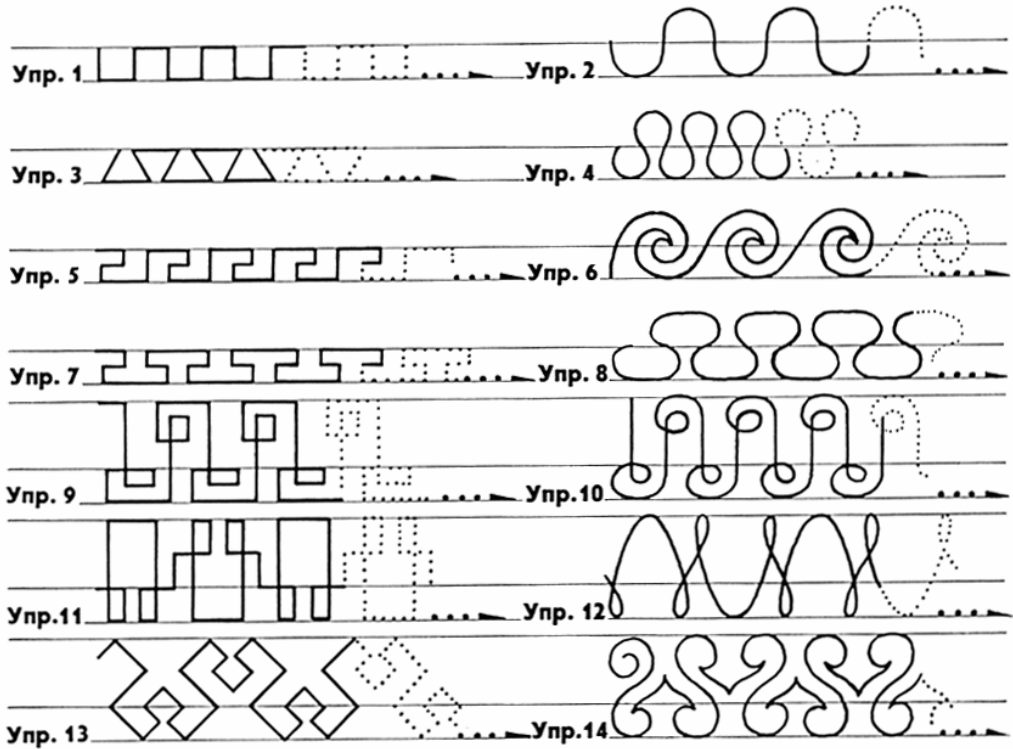


РИС. 48. ТРАФАРЕТЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ БУКВ ИЗ КАРТОНА

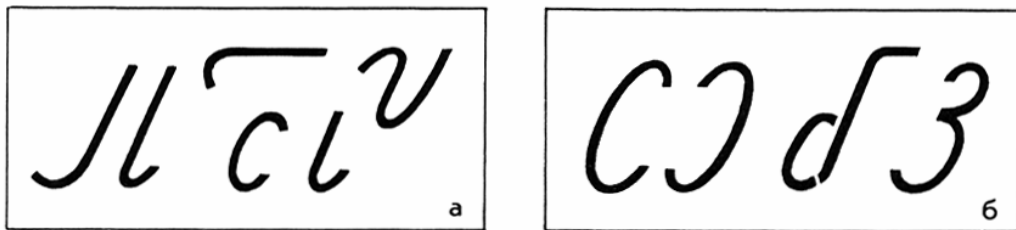


РИС. 49. УПРОЩЕННЫЕ ФОРМЫ БУКВ И.Ф. КЛИМОВА (1928 Г.)

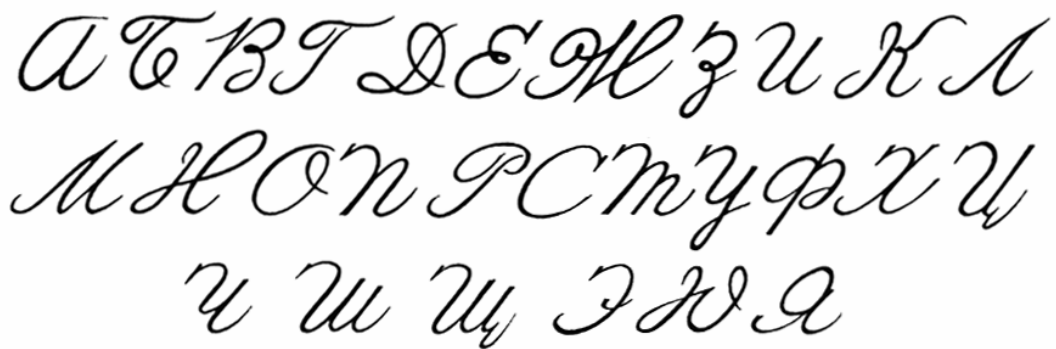


РИС. 54. ТАБЛИЦА НА БУКВУ С

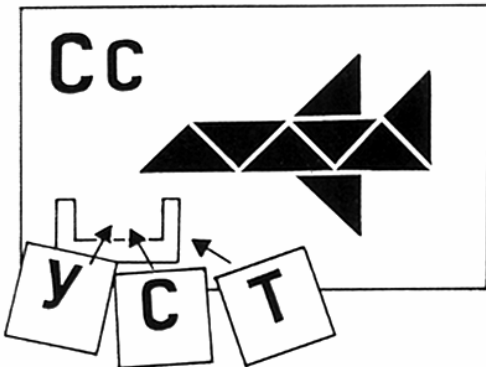


РИС. 56. ДЕТАЛИ БУКВ ДЛЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ

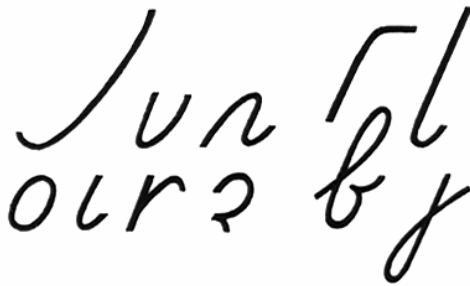


РИС. 55. ПОЛИГРАММЫ БУКВ

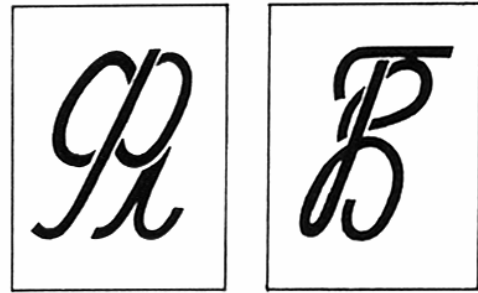
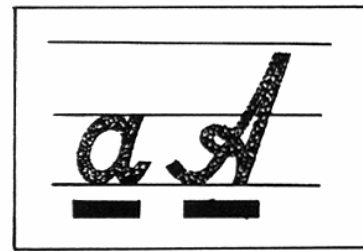


РИС. 57. МОДЕЛЬ БУКВЫ ИЗ НАЖДАЧНОЙ БУМАГИ



Работа мелом на классной доске

РИС. 58. ОБРАБОТКА МЕЛА ДЛЯ РАБОТЫ НА КЛАССНОЙ ДОСКЕ

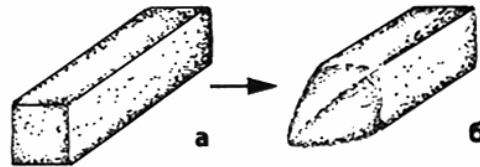


РИС. 59. РИСОВАНИЕ КВАДРАТА

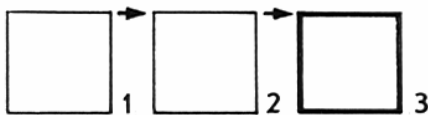


РИС. 60. ШТРИХОВКА КВАДРАТА

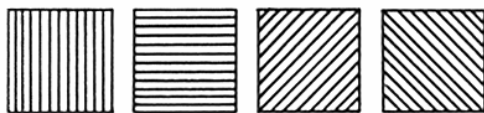


РИС. 61. РИСОВАНИЕ ШТРИХОВКОЙ



РИС. 62. РИСОВАНИЕ ОКРУЖНОСТИ



РИС. 63. РИСОВАНИЕ УЗОРА

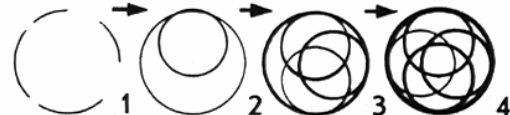


РИС. 64. РИСОВАНИЕ ОВАЛОВ



РИС. 65. РИСОВАНИЕ ОВАЛОВ



РИС. 66. РИСОВАНИЕ УЗОРА



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ И РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Агаркова Н.Г. Развивающиеся возможности поэлементного обучения первоначальному письму // Начальная школа. – 1992. – №2.
2. Агаркова Н.Г. Русская грамматика. 1 кл. – М., 2000.
3. Агаркова Н.Г. Русская грамматика. 2 кл. – М., 2000.
4. Азбука для русского чистописания. – СПб., 1789.
5. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Пер. с англ. – М., 1974.
6. Артемьева Т.В., Волков М.К., Руссков С.П. Сыру тетрачѣ / Тетрадь для письма. – Чебоксары, 2000.
7. Атабеков Н.А. Словарь-справочник иллюстратора научно-технической книги. – М., 1974.
8. Афонина Г.Н. Как обучать ребенка грамоте и письму. – М., 2000.
9. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового завета (канонические). – М., 1991.
10. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение / Пер. с англ. – М., 1988.
11. Бодуэн де Куртэнэ И.А. Некоторые отделы сравнительной грамматики славянских языков // Русский филологический вестник. – 1881. – № 5.
12. Большаков М. В., Гречихо Г. В., Шицгал А. Г. Книжный шрифт, – М., 1964.
13. Борисовский Г. Б. Эстетика и стандарт. – М., 1989.
14. Брей У., Трамп Д. Археологический словарь / Пер. с англ. – М., 1990.
15. Бунаков А.Н. Букварь для совместного обучения письму и чтению, русскому и церковно-славянскому. – М., 1913.
16. Вейль Герман. Симметрия/Пер, с англ. – М., 1968.
17. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – 1988.
18. Волошинов А. В. Математика и искусство. – М., 1992.
19. Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского – М., 1981.
20. Гельб И.Е. Опыт изучения письма / Пер. с англ. – М., 1982.
21. Гиляровский Р.С., Гривнин В.С. Определитель языков мира по письменностям. – М., 1965.
22. Глухов А.Г. У очага русской письменности. – М., 2001.
23. Горецкий В.Г. и др. Уроки обучения грамоте. – М., 1988.

24. Горский Д.П. и др. Краткий словарь по логике.– М., 1991.
25. Грейвс Р. Мифы Древней Греции / Пер. с англ. – М., 1992.
26. Дириингер Д. Алфавит / Пер. с англ.– М., 1963.
27. Добльхофер Эрнст. Знаки и чудеса / Пер. с нем. – М., 1963.
28. Драчук В.С. Дорогами тысячелетий. – М., 1976.
29. Древний Восток. – М., 1951.
30. Египет: земля фараонов / Пер. с англ. – М., 1997.
31. Зарецкий А.В. и др. Энциклопедия профессора Фортрана. – М., 1991.
32. Искусство шрифта. Работа московских художников книги. 1959-1974. – М., 1977.
33. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. – Т.1. – М., 1962.
34. Истрин В.А. Развитие письма. – М., 1961.
35. Йончев Васил. Шрифт през вековете. – София, 1971.
36. Кази-Ахмед. Трактат о каллиграфиях и художниках. – М., – Л., 1947.
37. Капр А. Эстетика искусства шрифта / Пер. с нем. – М., 1979.
38. Капырина Н.И. Чистописанию – повседневное внимание // Начальная школа. – 1983. – № 5.
39. Кауч Малькольм. Творческая каллиграфия. Искусство красивого письма. – Минск, 1998.
40. Кликс Фридрих. Пробуждающееся мышление / Пер. с нем. – М., 1983.
41. Климанова Л.Ф., Борейко Л.Н. Рисуй, думай, рассказывай. – М., 1995.
42. Климов И. Ф. Рационализация письма. – М., – Л., 1928.
43. Книга как художественный предмет. Часть 2-я. – М., 1990.
44. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках. – М., 1957.
45. Ромпьютер обретает разум / Пер. с англ. – М., 1990.
46. Конфуций. Изречения (Лунь юй). – Н.Новгород. 1991.
47. Коран / Пер с араб. – М., 1990.
48. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб, 1997.
49. Кузин В. С. Психология. – М., 1982.
50. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.
51. Литературная учеба. – 1991, № 2.
52. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической инженерной психологии. – М., 1991.
53. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. – Минск, 1990.

54. Ляудис В.Я., Негура И.П. Психологические основы формирования письменной речи и письма у детей. – СПб, 1995.
55. Малов В.Н. Происхождение современного письма. – М., 1975.
56. Маяцкий В. Графология. – М., 1907.
57. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. – СПб, 1995.
58. Монтессори Мария. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. – М., 1920.
59. Мусаев И. М. Алфавиты народов СССР. – М., 1965.
60. Мустафа эль Хабиб. Арабская вязь на стенах зданий // Курьер ЮНЕСКО, – 1978, – Январь.
61. Мухлынина А.А. Обучение письму в 1 классе. – М., 1964.
62. Мчедлидзе Н.Б. и др. История дошкольной зарубежной педагогики. Хрестоматия. – М., 1974.
63. Немировский Е.Л. Путешествие к истокам русского книгопечатания. – М., 1991.
64. Непомнящий Н.Н. Тайны древних цивилизаций. – М., 2001.
65. Николов Р., Сендова Е. Начало информатики. Язык Лого / Пер. с болг. – М., 1989.
66. Новикова Е.В. Как подготовить руку ребенка к письму: Комплекс упражнений для тренинга рук у детей. – М., 1998.
67. Обучение письму младших школьников // Начальная школа. – 1987. – №6.
68. О совершенствовании каллиграфического навыка в начальных классах общеобразовательных школ // Начальная школа. – 1985. – № 5.
69. Остромирово Евангелие. – Ленинград, 1988.
70. От азбуки Ивана Федорова до современного букваря.– М., 1974.
71. Павленко Н.А. История письма. – Минск, 1987.
72. Панов Е.Н. Знаки, символы, языки. – М., 1983.
73. Первый год обучения в новой народной школе. – М., 1918.
74. Писаревский Д.А. Обучение письму. – М., 1936.
75. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М., 1981.
76. Программы средней общеобразовательной школы. Начальные классы (1-4) кл. – М., 2000.
77. Проненко Л.И. Каллиграфия для всех. – М., 1990.
78. Раченко И.П. НОТ учителя. – М., 1989.
79. Решетников А.Г. Новая российская азбука для обучения детей чтению. – М., 1795.

80. Рогинский Я.Я. Об истоках возникновения искусства. – Изд. Моск. Унив. – 1982.
81. Рок И. Введение в зрительное восприятие /Пер. с англ. – М., 1980.
82. Роговин Анне. Хочу сделать сам / Пер. с англ. – М., 1984.
83. Руссков С.П. Детское творчество на уроке трудового обучения. – Чебоксары, 1993.
84. Руссков С.П. Каллиграфия для учителей. – Чебоксары, 1994.
85. Руссков С.П. На пути к творчеству. – Чебоксары, 1997.
86. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира. – М., 2001.
87. Семченко П.А. Основы шрифтовой графики. – Минск, 1978.
88. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. – М., 1966.
89. Смирнов С.И. Шрифт в наглядной агитации. – М., 1990.
90. Соколова Е.Н., Тарасова О. Т. Обучение чистописанию. – М., 1969.
91. Тоотс В.К. Современный шрифт. – М., 1966.
92. Уайтхед А. Избранные работы по философии / Пер. с англ. – М., 1990.
93. Удивительные эгейские царства / Пер. с англ. – М., 1997.
94. Узорова О.В., Нефедова Е.А. 350 упражнений для подготовки детей к школе: Игры. Задачи, основы письма и рисования. – М., 1999.
95. Уроки обучения грамоте по учебнику «Моя любимая Азбука» и прописям «Мои волшебные пальчики». Методические рекомендации для учителя. – М., 1999.
96. Учитель: Статьи, документы, педагогический поиск, воспоминания. Страницы литературы. – М., 1991.
97. Ушинский К.Д. Родное слово: Книга для детей и родителей. – Новосибирск, 1997.
98. Фаворский В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре. – М., 1986.
99. Франклин Фолосом. Книга о языке / Пер. с англ. – М., 1974.
100. Френе С. Избранные педагогические сочинения / Пер, с франц. – М., 1990.
101. Харитонов М.Ф. Рисование мелом на классной доске. – М., 1982.
102. Хишам Нашаби. Читать, писать, считать // Курьер ЮНЕСКО, – 1978. – Январь.
103. Хьюбел Д. Глаз, мозг, зрение / Пер. с англ. – М., 1990.
104. Ченнини Ч. Трактат о живописи. – М., 1993.
105. Чихольд Ян. Облик книги / Пер, с нем. – М., 1980.
106. Шапошников И.Н. Живые звуки. – М., 1927.

107. Шевелев И.Ш., Марутаев М.А., Шмелев И.П. Золотое сечение: Три взгляда на природу гармонии. – М., 1990.
108. Шицгал А.Г. Русский типографский шрифт. – М., 1974.
109. Шкунаев С.В. Средневековая ирландская миниатюра / Панорама искусств. – М., 1983.
110. Шумер: города Эдема / Пер. с англ. – М., 1997.

Учебное издание

Руссков Станислав Пименович

Учимся и учим писать красиво

Учебно-методическое пособие

Подписано в печать 29.04.05. Формат 60x84/16. Бумага писчая.
Печать оперативная. Усл. печ. л. 10,8. Тираж 150 экз. Заказ № .

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано на участке оперативной полиграфии государственного образовательного
учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38