

УДК 371.48

DOI: 10.18413/2408-932X-2025-11-1-0-6

Штец А. А.

**Отечественные концепции развивающего обучения
первоначальному письму в первой половине XX в.¹**

Институт развития образования,
ул. Советская, д. 54, г. Севастополь, 299011, Россия; ashtec@mail.ru

Аннотация. Представлены результаты исторического анализа реализации идей отечественной методики развивающего обучения первоначальному письму в первой половине XX века. В это время началась активная разработка научных основ развивающей педагогики. В отечественной букваристике первой половины XX века продолжались начатые в предыдущем столетии разработки концепций развивающего обучения, которые особенно ярко были представлены в обучении первоначальному письму по трем основным направлениям: свободному, рациональному и естественному развитию ребенка. В статье показаны методические принципы и подходы, сохраняющие свою актуальность для современного обучения грамоте в начальной школе.

Ключевые слова: отечественная букваристика; развивающее обучение; методика обучения первоначальному письму; рациональный, наглядный и средовой подходы к обучению; принципы и методы обучения первоначальному письму

Для цитирования: Штец, А. А. (2025), «Отечественные концепции развивающего обучения первоначальному письму в первой половине XX в.», *Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования*, 11 (1), 58-74. DOI: 10.18413/2408-932X-2025-11-1-0-6

A. A. Shtets

**Russian concepts of developmental learning of initial writing
in the first half of the twentieth century**

Institute of Educational Development,
54 Sovetskaya St., Sevastopol, 299011, Russia; ashtec@mail.ru

Abstract. The article presents the results of a historical analysis of the implementation of the ideas of the Russian methodology of developmental teaching of initial writing in the first half of the twentieth century. At that time, the active development of the scientific foundations of developmental pedagogy began. In the Russian letteristics of the first half of the twentieth century, the development of concepts of developmental learning, which began in the previous century, continued, which were especially vividly represented in teaching primary writing in three main areas: free, rational and natural development of the child. The article shows methodological principles and approaches that remain relevant for modern literacy education in primary schools.

¹ Статья является продолжением опубликованных в журнале результатов исторического анализа идей развивающего обучения в отечественной букваристике XIX века (Штец, 2024).

Keywords: Russian alphabetics; developmental learning; methods of teaching initial writing; rational, visual and environmental approaches to learning; principles and methods of teaching initial writing

For citation: Shtets, A. A. (2025), "Russian concepts of developmental learning of initial writing in the first half of the twentieth century", *Research Result. Social Studies and Humanities*, 11 (1), 58-74, DOI: 10.18413/2408-932X-2025-11-1-0-6

Первая половина XX века оказалась периодом интенсивного становления научных основ отечественной методики обучения первоначальному письму. В отличие от методики обучения первоначальному чтению, где этот процесс начался во второй половине XIX века, научные основы обучения первоначальному письму как самостоятельный раздел методики обучения грамоте стали разрабатываться сразу же в нескольких направлениях. Все они разворачивались в рамках развивающего обучения в соответствии с теми направлениями, которые сложились в методике обучения грамоте: рационального, свободного и естественного развития ребенка (Штец, 2024). Вместе с тем концепции обучения первоначальному письму отражали специфику учебного курса чистописания, в составе которой и разрабатывались. По этой причине, очевидно, они не попадали в поле зрения современных исследователей, поскольку сейчас нет курса чистописания.

Методика рационального подхода к обучению письму Н.Е. Евсеева

На рубеже веков известный преподаватель Московского учительского института Н.Е. Евсеев подготовил к публикации практическое руководство для учителей, учительских институтов и семинарий «Методика обучения чистописанию». В нем подводился своеобразный итог становления научных основ отечественной методики обучения письму и определялись ее основные параметры в направлении рационального развития навыков учащихся.

На рациональном способе обучения письму в своей методике настаивает сам методист: *«Совсем другое представляет собою рациональный метод обучения письму, все более и более начинающий иметь применение в настоящее время. При этом способе, помимо ясной наглядности и сознательной воли учащегося, старание учителя направляется и на все другие части школьной дидактики и гигиены»* (Евсеев, 1913: 8). В основу рационального метода должны входить, по мнению Н.Е. Евсеева, генетический, стигмографический (копировальный), линейный, тактический методы и способ англичанина Карстера. Как видим, в данном случае речь идет не об отдельном методе, а о подходе, включающем целую систему методов и способов обучения письму. Это подход рационального развития ученика в условиях обучения письму, в котором ведущая роль отведена, по выражению методиста, «сознательной воле учащегося» и «основательному знанию элементов» букв.

«Основательное знание элементов» букв должно оформляться в системе, состоящей из семи основных элементов (штрихов): *«прямой черты, черты с закруглением внизу, черты с закруглением вверх, черты с закруглением вверх и внизу, полуовала с нажимом на левой стороне, полуовала с нажимом на правой стороне, овала»*.

Кроме основных элементов в составе прописных букв выделялись и дополнительные элементы: *«точки, петли, узлы, волнистые и пламевидные линии»* (см. рис. 1).

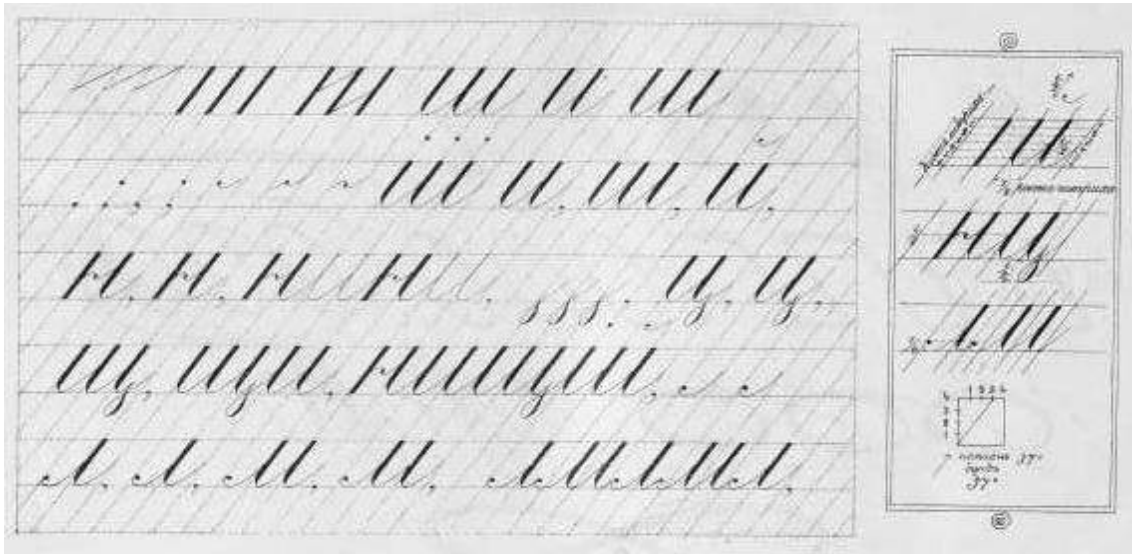


Рис. 1. Таблица № 1 из «Методики обучения чистописанию» Н.Е. Евсеева
Fig. 1. Table No. 1 from “Methods of teaching penmanship” by N. E. Evseev

По отношению к заглавным буквам методист посчитал возможным не выделять отдельные элементы, обосновывая свое решение тем, что «в составе заглавных (прописных) букв встречаются те же элементы, что в строчных. Преобладание составляют лишь овальные элементы, поэтому в заглавном алфавите гораздо чаще встречаются пламевидные и волнистые черты» (Евсеев, 1913: 88). Конечно, в составе заглавных букв встречаются несколько иные элементы, нежели в строчных буквах, так как первые отличаются своими большими размерами и поэтому могут рассматриваться в качестве вариантов вышеперечисленных элементов строчных букв. В соответствии с выделенными элементами строчных букв Н.Е. Евсеев для применения генетического метода обосновывает группировку букв в нескольких учебных темах следующим образом: «Так как более легкими буквами для письма считаются те, которые состоят из основной прямой черты с закруглениями, более же трудными являются состоящие из полуovalов и ovalов, то сообразно этому, весь строчный алфавит можно разделить на два отдела» (Евсеев, 1913: 67).

К первому отделу методист отнес буквы, которые имеют прямые линии с закруглениями. Они в свою очередь были разделены на две группы. Первая группа состояла из букв, имевших прямую линию с закруглениями и «точки, петли и узлы» – это и, ш, i, й, н, ц, щ, л, м, ь, ы. Вторая группа – из букв, имевших линию с закруглениями сверху и внизу: г, п, т, у, р.

Второй отдел строчных букв делился уже на три группы.

К первой группе принадлежали буквы, состоящие из левых полуovalов: е, с, в, ч, ъ, ъ.

Ко второй группе – буквы, состоящие из правых и левых полуovalов: э, з, х, ж, к.

К третьей группе – буквы, образованные из ovalов: о, ө, а, ю, д, я, б, ф.

Таким образом, всего выделялось пять тематических групп строчных букв.

По мнению методиста, заглавные буквы также должны изучаться в генетическом порядке, по группам, потому что «вследствие своих размеров и несколько более сложной конструкции, буквы эти, особенно в первое время, даются учащимся с некоторым усилием» (Евсеев, 1913: 94).

Первую группу составляют буквы, преобладающим основным элементом которых служит черта с закруглениями в верхней и нижней части:

И, Ш, Ц, Щ, Ч, Л, А, Ъ.

Буквы второй группы имеют в своем основании полуовалы и овалы:

С, О, Ё, Е, Э, З, Х, Ж.

В третьей группе основным элементом служит пламевидная линия:

Г, У, Н, К, Ю, Р, В.

Основной чертой букв четвертой группы служит пламевидная линия в соединении с волнистой:

Г, П, Т, Б, М, Ф, Д.

Конечно, мы можем не согласиться с методистом по поводу его выбора оснований объединения букв или распределения букв по тематическим группам, но необходимо признать, что предложенный вариант тематических групп действительно позволял формировать у детей динамические образы прописных букв универсального типа. Осваивая написание каждой буквы в таком обобщении, ребенок получал возможность постоянно переносить освоенные ранее действия (движения руки) на письмо новых букв, добавляя к ним отдельные дополнительные элементы (линии). Таким образом происходило быстрое становление двигательного навыка универсального типа, способного устойчиво функционировать в меняющихся условиях. Вместо множества двигательных навыков дети осваивали в письме строчных букв пять двигательных навыков, а заглавных – всего четыре. С этой точки зрения, концепция Н.Е. Евсеева вполне может относиться к системе развивающего обучения.

Развивающей направленностью может характеризоваться и примененный методистом линейный метод обучения письму. Помимо обычной демонстрации элементов букв и самих букв на фоне принятой тогда частой наклонной сетки, методистом дается специальное окно, на котором с помощью дополнительных линий раскрываются все пропорции в написании букв (см. рис. 1). Комментарий написания, например, строчной буквы *ц* предлагается следующий:

«Буква ц состоит из двух основных штрихов с закруглениями внизу и петли, по размеру равной половине роста буквы (табл. 2-я, стр. 3-я).

Исполнение петли происходит таким образом: после сделанного закругления второго основного штриха тонкий отчерк следует вести вверх лишь на 6-ю часть роста буквы, затем производится сама петля» (Евсеев, 1913: 75).

При всем несовершенстве предложенного объяснения написания буквы – в комментарии отсутствует указание на начало и направление в написании буквы – необходимо признать, что методист стремился в максимально полном объеме сформировать ориентировочную основу двигательного навыка, обеспечивая, таким образом, необходимое осознание учеником последовательности и характера выполняемых действий. Нужно отметить, что, несмотря на выбранное методистом округленное письмо с каллиграфическими элементами, написание которых выходило за рамки частой наклонной сетки, ему удалось показать в ориентировочных окнах и их пропорции (см. рис. 2).



Рис. 2. Таблица № 10 из «Методики обучения чистописанию» Н.Е. Евсеева
Fig. 2. Table No. 10 from “Methods of teaching penmanship” by N. E. Evseev

В этой связи следует добавить и то, что подобные ориентировочные окна стали активно использоваться в прописях различных систем развивающего обучения конца XX века. К сожалению, формат прописи-альбома не позволял Н.Е. Евсееву формировать у детей ориентировочные основы прописных букв на деятельности основе. Кроме того, не удалось избежать методисту и обучения по образцам как элементу «притупляющему и вредящему естественному развитию способностей учащихся». Не решали проблемы подачи знаний в готовом виде ни ориентировочные окна в прописях, ни живое слово учителя.

Тем не менее, разработанная Н.Е. Евсеевым методика рационального способа обучения письму носила ярко выраженную развивающую направленность, которая сохраняла свою актуальность практически весь XX век. Не случайно целый ряд советских методистов: В.А. Саглин, М.А. Мельников, Н.Н. Боголюбов, Л.А. Мухлынина и другие опирались на методику Н.Е. Евсеева при разработке своих курсов обучения чистописанию (Саглин, 1948; Мельников, 1950; Боголюбов, 1955; Мухлынина, 1964).

Концепция наглядного подхода к обучению письму В.А. Флерова

В дореволюционной России XX века издавалось большое количество различных учебных пособий, предназначенных для обучения письму. Но в этом разнообразии выделяется одна разработка, сохраняющая свою актуальность с точки зрения свободного развития ребенка в условиях обучения письму. В 1910 году В.А. Флеров издает «Наглядные уроки письма. Прописи. Картинки. Задачи. Правила. Пособие для учащихся, составленное согласно данным современной психологии. Книжка 1-я. Первые шаги» в составе учебно-методического комплекса (УМК) обучения русскому языку, который также включал: «Наглядные уроки письма. Книжка 2-я. Правописание. Для 1 и 2 года обучения» и «Наглядные уроки письма. Книжка 3-я. Начальная грамматика. Для 3-го года обучения». К УМК прилагались авторские методические книги «Наглядность письма в освещении современной психологии» и «Как не надо учить читать и писать».

Уже состав УМК наглядного обучения письму В.А. Флерова показывает, что прописи выступают частью курса начального обучения русскому языку

наряду с правописанием (Книжка 2-я) и начальной грамматикой (Книжка 3-я). Оригинальность такого подхода объясняется тем, что методист предложил рассматривать графическое письмо не с позиций традиционного чистописания, ориентированного на графическую и каллиграфическую деятельность, а сразу с орфографической и речевой деятельностью как ведущих в содержании обучения. «Первые шаги» по своей форме представляли собой традиционные для XX века прописи-альбомы, демонстрировавшие образцы букв и прочее для списывания.

Открывают первую книжку «Наглядных уроков письма» В.А. Флерова три основных правила, которые выступают как методические принципы, определяющие всё своеобразие наглядного обучения письму:

1. Пусть дети ни одного слова не пишут, не представляя того, о чем пишут.

2. Письмо надо ставить так, чтобы дети вовсе не ошибались.

3. На наглядных уроках письма учитель должен меньше учить, а ученик больше учиться.

Необходимость применения в обучении письму данных правил обосновывается главной задачей, которая вытекает из психологического процесса, проходящего в обучении письму. Эта задача, по мнению В.А. Флерова, «сводится к тому, чтобы снабдить детскую психику правильными образами письменных слов (орфограммами), тесно слив их с предметным мышлением, и дать навык пользования ими при выражении своих мыслей, чувств и т. д. на письме» (Флеров, 1916: 60). Безусловно, сводить обучение письму к образам-орфограммам в словах полезно: это делал в своей «Азбуке» и Л.Н. Толстой (Толстой, 1872), но для букварного периода не менее важны и правильные образы звуков, букв и слогов. К сожалению, о них речь не идет в концепции наглядного обучения письму В.А. Флерова, да и само явление «орфограмма»

трактруется методистом искаженно, поскольку не каждая буква, пропущенная в слове, является таковой.

Нужно признать, что заявленные правила обучения письму достаточно подробно комментируются в учебном пособии. Так, первое правило должно пониматься, по мнению В.А. Флерова, «в смысле объединения предметных и письменно-словесных образов в один сложный образ <...> путем подбора материала, близкого детям, отвечающего их интересам, привлекающего их внимание, главным же образом посредством картинок, иллюстрирующих на первых порах сплошь все слова, а потом фразы, мелкие рассказы, статьи, стихотворения и т. д., а также и помощью разного рода задач, заставляющих пишущего думать, представлять, сознавать содержание» (Флеров, 1916: 60). С таким комментарием первого правила позиция В.А. Флерова явно соотносится с концепцией наглядной азбуки Ф.Ф. Павленкова (Павленков, 1873).

Второе правило призвано, по утверждению методиста, нейтрализовать «другой недостаток современной постановки письма – детям доставляется широкий простор для ошибок. Допуская ошибки, мы снабжаем детскую память неправильными письменными (зрительно-двигательными) образами слов, которые затем приходится искоренять, заменять другими» (Флеров, 1916: 60). По мнению В.А. Флерова, не допустить ошибок при письме может списывание, повторение и ассимилирование слов «с другими образами, путем систематизации орфографического материала». К сожалению, как показала вся многолетняя практика обучения младших школьников правописанию, применение перечисленных приемов оказывалось недостаточным. Тем не менее, постановка проблемы пропедевтики правописания уже в букварный период обучения письму, да еще на основе «систематизации орфографического материала», безусловно, является правильной. Кроме того,

употребление термина «зрительно-двигательные» образы слов говорит о достаточно глубоком понимании методистом психологических процессов в обучении письму.

Третье правило использовано для повышения активного участия детей в обучении письму. Для этого В.А. Флеров помещает в «Первые шаги» *«такие статьи, которые по своему сюжету могут захватывать внимание детей и вызывать с их стороны активную работу. Для проявления творчества, насколько таковое возможно на первой ступени, “Наглядные уроки” предоставляют достаточно материала в виде целого ряда задач, требующих от детей не только переживания записываемых мыслей, но и непосредственной активности...»* (Флеров, 1916: 62). С этой точки зрения, методическая система В.А. Флерова действительно относится к области развивающего обучения, которая разрабатывалась еще Фогелем-Бёмом.

Развивающий характер наглядного обучения письму проявляется уже с первых страниц учебного пособия методиста. Начинают «Первые шаги» подготовительные упражнения в виде простейших рисунков, напоминающих элементы букв, и собственно восемь зрительно-двигательных элементов: прямые линии, линии с закруглением внизу, линии с закруглением вверху, линии с закруглением вверху и внизу, левые и правые полуовалы, овалы и линии с петлей внизу. *«Таким образом, – по мнению методиста, – “Первые шаги” представляют собой как бы естественный переход от картинного письма, так свойственного детству, к буквенному, заставляя детей с первого слова писать сознательно и с интересом»* (Флеров, 1916:

62). Подобное начало обучения письму, построенное на основе его выведения из деятельности рисования, явно перекликается с методикой «нормальных слов» И. Паульсона (Паульсон, 1868).

Характеризуя далее особенности учебного пособия, В.А. Флеров отмечает, что *«прописи исполнены наклонным шрифтом; наклонное письмо более обеспечивает правильную посадку и легче научает пользоваться пером свободно, связно и скоро. По той же причине прописи даны без графической сетки, препятствующей быстрому и прочному усвоению навыка письма. Элементы и буквы написаны в двух горизонтальных линиях, ведущих строку, затем идут прописи без всяких линеек: последние сами собой обнаруживаются правильностью строки; между тем начертание слов без линеек нагляднее и потому резче запечатлевается в памяти»* (Флеров, 1916: 64). Безусловно, слова, представленные «рукописным шрифтом» и без графической сетки в прописях, легче запоминаются. Но обеспечивает ли такое представление прописных букв осознание учащимися пропорций букв, степени их наклона и другие пространственно-ориентировочные умения? Ответ на этот вопрос очевиден. Бросается в глаза еще одна нестыковка в комментариях методиста: как видно на странице 5, элемент линии с петлей внизу предлагается писать не в двух линиях, а в трех, что требует соответствующей разлиновки тетради, в которой будут писаться буквы с этим элементом, как, впрочем, и все заглавные буквы (см. рис. 3). С этой точки зрения, в методической системе наглядного обучения письму В.А. Флерова линейный метод используется лишь частично.



Рис. 3. Страницы 6, 8, 21 из «Наглядных уроков письма» В.А. Флерова 1910 г.
Fig. 3. Pages 6, 8, 21 from “Object Lessons in Writing” by V. A. Flerov (1910)

Следует отметить и то, что обоснование методистом выбора наклонного письма как способа, который «легче научает пользоваться пером», не согласуется с использованием в прописях округленного шрифта с каллиграфическими элементами в виде «красивых завитушек». Написание подобных каллиграфических элементов, как известно, не только сковывает пишущего, но и тормозит скорость письма. На этом фоне уже совершенно странным выглядит следующее утверждение В.А. Флерова: «Вообще, совершенство техники письма — не в красивых завитушках, а в простоте начертаний и четкости, в правильности и связности; скоропись вырабатывается сама собой вследствие практики» (Флеров, 1916: 64).

Безусловным достоинством прописей «Первых шагов» является применение в обучении графическому письму не только зрительно-двигательных, но и слухо-артикуляционных элементов прописных букв. Как видно на 6 и 8 страницах, перед новыми прописными буквами, правда, не всегда последовательно даются их зрительно-двигательные элементы. Ниже даются слова с пропущенными буквами,

написание которых предполагает восприятие букв как слухо-артикуляционных элементов слов. Тем не менее, при такой подаче структуры прописных букв за пределами осознания учащимися остаются рукодвигательные элементы, что, в свою очередь, «препятствует быстрому и прочному усвоению навыка письма».

Ориентация методической системы В.А. Флерова на психологический процесс, происходящий в обучении письму, обнаруживается и в делении «усвоения навыков» на две ступени: «1) восприятие движения и 2) усвоение его, т. е. превращение его в автоматическое движение, в навык» (Флеров, 1916: 64). Такое деление совпадает с концепцией поэтапного формирования умственных действий советского психолога П.Я. Гальперина, предлагавшего выделять ориентировочную основу умственных действий и их исполнительную часть (Гальперин, 2005). Совпадает с концепцией П.Я. Гальперина и стремление В.А. Флерова построить обучение письму на основе образного восприятия прописных букв и их зрительно-двигательных элементов, но воплотить эти образы в

содержательные обобщения, т. е. третий тип ориентировочной основы графической деятельности, ему все же не удалось. Во-первых, последовательность и группировка прописных букв опиралась не на генетический принцип письма, а на логику развертывания деятельности чтения. Во-вторых, методист ограничился лишь организационными компонентами обучения.

Для формирования ориентировочной основы («восприятия движений») графического письма В.А. Флеров применил забытый в то время многими методистами метод скорописного письма, который веками применялся в мирской методике обучения грамоте:

*«Воспринимается движение главным образом **путем перенимания**. Меньше слов и объяснений! Проще и явственнее – образец! Главный прием – исполнение движения на виду у детей. Хотите научить рисовать фигуру, писать элемент, букву, слово, – покажите на примере, – дать так, чтобы дети видели все ваши движения: откуда вы начинаете, куда ведете, как ведете и т. д. Хотите запечатлеть в памяти детей написание слова – пишите его так, чтобы дети могли следить глазами за вашим мелом или пером. Потом можно заставить детей повторить эти движения рукой в воздухе, а затем пером или карандашом на бумаге»* (Флеров, 1916: 64).

Следует заметить, что способ «письма по воздуху» до сих пор используется учителями в массовой практике обучения грамоте. К сожалению, В.А. Флеров не представил в «Первых шагах» ни начала, ни направления, которые необходимы для написания прописных букв.

Для реализации исполнительной части («усвоения движения») графического письма методист предлагает использовать наряду с традиционными упражнениями с «однообразным повторением» движения и прием опоры на слоговой принцип письма:

«На первых порах ревниво следите за тем, чтобы дети не списывали слова буква

за буквой, а сначала прочитывали их, лучше вслух, вглядывались и потом писали. Полезно заставлять детей мысленно (закрывши глаза) представлять слово перед написанием его, а при написании произносить те слоги (выделено нами. – А. Ш.), которые записываются» (Флеров, 1916: 64).

Большое значение в обучении письму В.А. Флеров придавал принципу безотрывного («связного») письма. *«Одно из условий успешности письма, – подчеркивал методист, – связность и скоропись. Сами пишите все слово по возможности одним приемом, не отрывая мела от доски, карандаша или пера от бумаги. И пусть дети привыкают писать каждое слово одним приемом пера. Важно это не столько для выработки скорописи, сколько главным образом для развития (выделено нами. – А. Ш.) и укрепления двигательных образов слов, играющих главную роль в усвоении письма»* (Флеров, 1916: 64). В данном отрывке обращает на себя внимание одно крайне важное обстоятельство: В.А. Флеров напрямую соотносит процесс развития на основе безотрывного («связного») письма с предметной по своему содержанию графической деятельностью. Иначе говоря, развивающий характер обучения у В.А. Флерова обуславливается развитием двигательных навыков.

Необходимо признать, что развивающий характер обучения письму у В.А. Флерова обеспечивается и системой речевых задач, которые в изобилии предлагаются учащимся во второй половине «Первых шагов». Эта система включает:

1) конструирование и запись двухсловных предложений с опорой на картинку и рубрику слов (стр. 36);

2) конструирование и запись трехсловных предложений с опорой на картинку и поставленный вопрос (стр. 43);

3) списывание предложений с подбором нужных слов вместо картинок (упражнение № 81 на стр. 51);

4) конструирование и запись
трехсловных предложений с опорой на

слова и поставленный вопрос (упражнение
№ 82 на стр. 51) и т. п. (см. рис. 4).



Рис. 4. Страницы 36, 43, 51 из «Наглядных уроков письма» В.А. Флерова 1910 г.
Fig. 4. Pages 36, 43, 51 from “Object Lessons in Writing” by V. A. Flerov (1910).

Концепция наглядного обучения письму В.А. Флерова получила свое дальнейшее развитие в работах советского методиста Е.В. Гурьянова (Гурьянов, 1940). Работая над решением проблем эффективного обучения детей графическому письму, он фактически развил идею В.А. Флерова о необходимости развития навыка письма у школьников уже в букварный период. Безусловно, как и В.А. Флеров, так и Е.В. Гурьянов не смогли ответить на все вопросы организации и содержания обучения письму в рамках личностно развивающего образования. Тем не менее, учет их методических взглядов позволяет выходить на решение целого ряда проблем безопасного развития детей в обучении грамоте.

Методика средового подхода к обучению письму Д.А. Писаревского

В советское время продолжалась традиция обучения письму в составе учебного курса чистописания. Обучение

графическому письму в букварный период, как правило, осуществлялось на основе прописей, которые оформлялись на страницах самих букварей. А вот обучение письму по этим прописям осуществлялось на основе типовых методик, которые разрабатывались в отдельных методических системах чистописания.

Наряду с направлениями рационального и свободного развития детей в обучении письму в первой половине XX века методистами разрабатывалось и направление естественного развития. В 1924 году Д.А. Писаревским издается книга для учителей каллиграфии «Методика обучения письму в начальных классах», а вслед за ней серия наводных тетрадей «Почерк» и «Каллиграфия». После уточнения и дополнения методика Д.А. Писаревского вышла в свет как методическое пособие для учителей начальных школ (Писаревский, 1936).

Главное отличие методики Д.А. Писаревского заключалось в том, что

основное внимание в ней сосредотачивалось на организации средового подхода, опиравшегося на принцип адаптивного обучения письму. Суть данного принципа выражалась в том, что методика должна была приспособлять не ребенка к обучению, а наоборот: все содержание и организацию обучения письму – к потребностям и возможностям ребенка-первоклассника.

Для достижения поставленной цели методист определяет, в первую очередь, параметры, которым должны соответствовать условия при обучении письму:

I. Материалы для письма (ручка, перо, тетрадь).

II. Посадка при письме (корпус, голова, руки, ноги).

III. Как держать перо (пальцы, кисть).

IV. Движение пера.

V. Какие правила соблюдать при письме (тетрадь, нажим, расстояние между элементами, высота букв, наклон, соединительная линия, прямая линия, овал, полуовал).

Кроме того, в методике меняется пространство письма – разлиновка тетради для написания букв. Методист уходит от применения статичного линейного метода, предусматривающего только один тип разлиновки, и переходит к линейному методу адаптивного типа. В соответствии с адаптивно-линейным методом графическую сетку в тетрадях рекомендуется изменять следующим образом: *«Если мы в I классе пользовались тетрадями, на которые нанесена частая графическая сетка с расстоянием между наклонными в 5 мм при высоте строки в 10 мм, то на втором году, при высоте букв в 5 мм, наклонная должна была быть расположена на расстоянии 2½-3 мм, чтобы соблюсти при письме правильную пропорцию между высотой и шириной букв. Предпочтительнее, однако, пользоваться во II классе бумагой с редко расположенной наклонной сеткой, с*

расстоянием между наклонными 20-30 мм. Такая разлиновка приучит детей к самостоятельному соблюдению наклона при письме букв и самостоятельному соблюдению правильного интервала между элементами, между буквами, между словами.

Навык к соблюдению наклона облегчит в дальнейшем (в III классе) переход к письму на бумаге в одну линейку, на которой наклонная отсутствует» (Писаревский, 1936: 38). Не сложно заметить, что при таком изменении разлиновки листа бумаги реализуется постепенное повышение степени самостоятельности учащихся в овладении графическим письмом.

Принцип адаптивного обучения письму распространялся и на шрифт прописных букв. Касаясь изменений размера букв, методист отдельно подчеркивает: *«Начиная обучение в I классе с крупного шрифта (10 мм), мы создаем возможность более четко вычерчивать элементы и буквы, более аккуратно выполнять условия соединения элементов в букву и букв в слово. На всем протяжении первого года обучения учитель наблюдает за соблюдением детьми этих основных условий письма, и если в этом отношении достигнуты удовлетворительные результаты, то переход на среднее письмо (второй год обучения) никаких затруднений не вызовет»* (Писаревский, 1936: 38). Собственно говоря, Д.А. Писаревский применил новый адаптивно-шрифтовой метод обучения письму.

В соответствии с адаптивно-шрифтовым методом в методической системе Д.А. Писарева подвергались изменению и формы прописных букв. Обучение письму в первом классе осуществлялось на заглавных буквах упрощенных начертаний: *Н, И, Ш, Ц, Щ, Ю, К, Ф*, а также строчной буквы *з*, выполняемой без петлевидной линии (см. рис. 5).

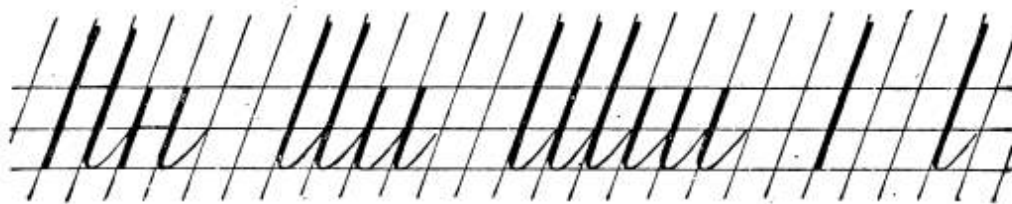


Рис. 5. Формы заглавных и строчных букв *Нн, Ии, Шш* в методической системе обучения письму Д.А. Писаревского

Fig. 5. Forms of capital and lowercase letters *Hh, Ii, Shh* in the methodological system of teaching writing by D.A. Pisarevsky

Как видно, форма заглавных букв отличается от формы строчных букв лишь высотой, что позволяет ученикам опираться на ранее освоенные умения писать строчные буквы. Такой способ упрощения форм заглавных букв существенно повышает степень переноса двигательного навыка с одной буквы на другую, создавая благоприятные предпосылки для овладения во втором классе усложненными формами заглавных букв – буквами с каллиграфическими элементами. Однако такой способ упрощения форм заглавных букв сопровождается и существенным недостатком, который сразу же был предъявлен методисту учителями, – это неизбежное переучивание второклассников в написании заглавных букв: старый навык с трудом подвергался необходимой коррекции. К таким последствиям приводил, очевидно, прием сокращения отдельных элементов заглавных букв, разрушавших их общую форму.

Кроме адаптивно-линейного и адаптивно-шрифтового методов, средовой подход в методической системе Д.А. Писаревского реализовывался в первом классе и поэтапным развитием двигательных навыков письма. Всего в обучении графическому письму выделялось четыре этапа с собственными целевыми установками, которые запускали развитие двигательных навыков по формуле: от простого к сложному и от частного к общему.

Так, первый этап распространялся на «подготовительный буквенный период» (1-я – 3-я недели) со следующими параметрами:

«а) рисование простейших предметов, обводка, заштриховка, раскрашивание фигур цветными карандашами;

б) навык правильной посадки при письме-рисовании и правильного держания карандаша» (Писаревский, 1936: 36).

Заявленными действиями учащиеся овладевали, выполняя 13 упражнений, которые были направлены на выведение действий графического письма из деятельности рисования. Правда, упомянутое «раскрашивание фигур цветными карандашами» методист оставил без комментариев.

Второй этап предусматривал обучение первоклассников в течение 4-й – 8-й недели первой четверти по следующим параметрам графического письма:

«Первоначальные приемы письма рукописным шрифтом по двум линейкам чернилами. Письмо коротких слов с соблюдением последовательности в письме элементов букв от легких к более трудным» (Писаревский, 1936: 37).

В методической системе Д.А. Писаревского выделялось 20 элементов, из них десять основных (№№ 1-10) и десять дополнительных (№№ 11-20). Изучение элементов букв строилось на основе таблицы разложения букв на элементы (см. рис. 6).



Рис. 6. Фрагмент «Таблицы разложения букв на элементы» из методической системы обучения письму Д.А. Писареvского

Fig. 6. Fragment of the “Table of decomposition of letters into elements” from the methodological system of teaching writing by D.A. Pisarevsky

Из представленного фрагмента таблицы видно, что элементы строчных букв даются в сопоставлении с буквами, в которых они употребляются, обеспечивая ученикам, таким образом, восприятие не только форм элементов, но и их функции в буквах. А это означает перевод содержания обучения с формально-логического уровня на деятельностный.

Для детального уяснения учащимися пропорций элементов букв предполагалось использовать их более крупное изображение. Такое изображение элементов букв на фоне более детальной разлиновки предназначено для

формирования ориентировочной основы двигательных навыков, позволяющей учащимся осознать прямолинейность основных нажимных линий в буквах. Правда, здесь нужно отметить и то, что заявленная прямолинейность на первых четырех элементах букв не выдерживается на остальных элементах. Это обстоятельство говорит об определенной непоследовательности методической системы Д.А. Писареvского.

Для овладения учащимися заявленных на втором этапе действий рекомендуются следующая типология упражнений (см. Табл. 1).

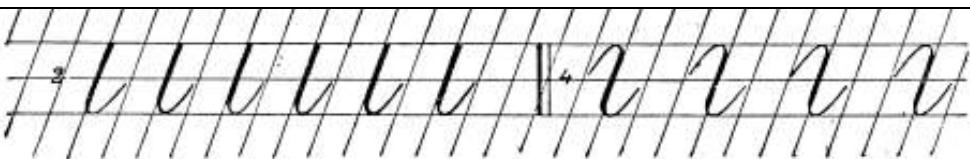
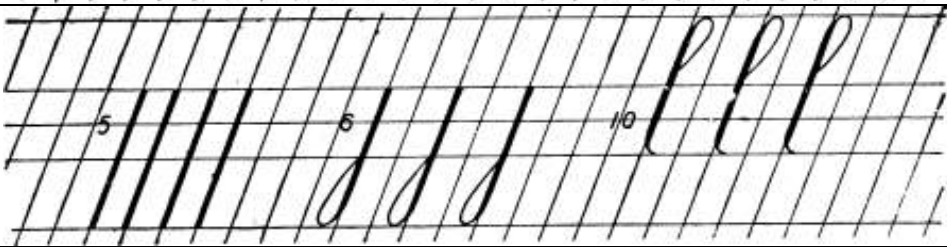
Таблица 1

Обучение письму на втором этапе в методической системе обучения письму Д.А. Писареvского

Table 1

Teaching writing at the second stage in the methodological system of teaching writing by D.A. Pisarevsky

№ упр-й	Упражнения в письме элементов / Exercises to write elements
1-4	

	
5, 6, 10	
7-9	

Как видно, методистом предпринята попытка обобщения основных элементов букв на основе их вариативности. Однако и в данной системе полностью отсутствуют варианты элементов заглавных букв, которые вообще отдельно не комментируются.

Третий этап (1-я и 6-я недели второй четверти) предполагал следующие параметры обучения:

«Письмо слов и коротких фраз, составленных в порядке возрастающей трудности. Соблюдение основных пропорций письма» (Писаревский, 1936: 37).

Развитие двигательных навыков на данном этапе осуществляется на основе двух типологий упражнений: «Соединительные линии» и «Упражнения в письме букв и слов».

Из всего многообразия соединений между зрительно-двигательными элементами и между буквами в методической системе Д.А. Писаревского выделялось три типа соединений: 1) верхние; 2) средние; 3) нижние. Само терминов методист не употреблял, предпочитая описывать каждое соединение отдельно, что вынуждало учащихся обобщать соединения самостоятельно, и это получалось, конечно, далеко не у всех.

Вторая типология «Упражнения в письме букв и слов» отражала

тематическую группировку строчных и заглавных букв в соответствии с требованиями генетического метода обучения письму. По мнению методиста, обучение письму букв нужно *«начинать с более легких элементов и по мере их изучения переходить к письму наименее сложных букв, затем постепенно к более сложным элементам и более трудным по начертанию буквам. Такой способ обучения мы называем генетическим, и метод этот должен применяться для вторых и для первых грамотных классов»* (Писаревский, 1936: 35).

В методической системе обучения письму Д.А. Писаревского выделялись следующие тематические группы прописных букв:

- 1 группа – и, ш; з, п, т; р, у;
- 2 группа – л, м; ц, щ; й, ч;
- 3 группа – о, а, ю; д, б;
- 4 группа – с, е; ь, в, ь;
- 5 группа – э, х, ж; ф, з, я, к.

Принципиально важно обратить внимание в данном подходе на то, что тематическая группировка букв распространяется и на строчные, и на заглавные буквы, подчеркивая таким образом универсальность графических действий двигательного навыка. Очевидно, для этого методист и прибегнул к типовой форме в написании строчных и заглавных букв. Кроме того, структура тематических

групп букв была разделена на части правильного и неправильного написания букв, что указывает на стремление методиста уже на ранних этапах обучения письму нейтрализовать возможные ошибки учащихся.

Заглавные буквы первой группы *Н, И, Ш* вводятся после первой группы строчных букв, второй группы *Л, М, Ц, Щ, Ч* – после второй группы строчных букв, третья группа *О, Ю, А* – после третьей группы строчных букв. Четвертая группа *С, Х, Э, Ж* и пятая группа *Ф, З, К, Я* изучаются последовательно после строчных букв, а последней вводится группа заглавных букв, имеющих собственную форму: *У, Р, В, Г, П, Т, Б, Е, Д*.

После написания букв каждой тематической группы проводится упражнение в письме слов, состоящих из изученных букв. Например, для применения букв первой группы учащимся предлагаются следующие слова: *нити, груши, тигр, шут*.

Четвертый этап (3-я – 4-я четверти первого класса) направлялся на формирование следующих умений: *«Уменье чисто, четко, крупным рукописным шрифтом, без пропусков, перестановок и смешения букв писать чернилами по двум линейкам, под контролем учителя, простейшие слова и предложения»* (Писаревский, 1936: 37). Судя по такому целеполаганию этапа, представленная выше система развертывания тематических групп прописных букв распространялась и на него, охватывая, таким образом, все время обучения в первом классе. Здесь необходимо подчеркнуть и то, что примененный таким образом генетический метод обучения письму даже в пределах первого класса становится одним из центральных принципов методической системы Д.А. Писарева, который, по существу, определял не только логику развертывания учебного материала, но и собственно содержание обучения письму.

Безусловно, разработанная Д.А. Писаревским методическая система не была совершенной, но это была первая система развития двигательного навыка графического письма, сделавшая огромный шаг в решении проблемы естественного развития личности ребенка в условиях обучения письму. Методическая система Д.А. Писарева была поддержана и развита А.И. Воскресенской, М.Л. Закожурниковой и Н.И. Ткаченко в «Прописях для учащихся 1-го и 2-го класса начальной школы» 1935 года издания (Воскресенская, Закожурникова, Ткаченко, 1935).

Как показал исторический анализ, представленные выше концепции развивающего обучения первоначальному письму первой половины XX века имели как определенные недостатки, так и безусловные достоинства. Их разработка несла в себе огромный потенциал, который был способен существенно повысить эффективность обучения первоначальному письму в начальной школе. Однако после отказа в 1936 году от использования в общеобразовательной школе комплексных программ ГУСов (Государственных ученых советов) все исследования в области развивающего обучения фактически были свернуты. Для современного обучения грамоте инновационный опыт отечественных методистов первой половины XX века сохраняет свою актуальность и должен, по крайней мере, учитываться при совершенствовании методики развивающего обучения первоначальному письму.

Литература

- Боголюбов, Н. Н. (1955), *Методика чистописания: учебное пособие для педагогических училищ*. Изд. 2-е, испр. и доп., Учпедгиз, Ленинград.
- Воскресенская, А. И., Закожурникова, М. Л. и Ткаченко, Н. И. (1935), *Указания для учителя о применении прописей*

при обучении письму в начальной школе, Гос. учеб.-пед. изд-во, Москва.

Гальперин, П. Я. (2005), *Введение в психологию: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям*. 5-е изд. Университет: Моск. психол.-соц. ин-т; Дом печати – Вятка, Москва; Киров.

Гурьянов, Е. В. (1940), *Развитие навыка письма у школьников*, Учпедгиз, Москва.

Евсеев, И. Е. (1913), *Методика обучения чистописанию: Практ. руководство для учителей, учит. ин-тов и семинарий*. 7-е изд., Т-во В.В. Думнов – насл. бр. Салаевых, Москва; Санкт-Петербург.

Мухлынина, Л. А. (1964), *Обучение письму в 1 классе Примерная разработка уроков*. 2-е изд., доп., Просвещение, Москва.

Начальная школа: Настольная книга учителя (1950), под ред. проф. Мельникова, М. А., Учпедгиз, Москва.

Павленков, Ф. Ф. (1873), *Наглядная азбука для обучения и самообучения грамоте: с 600 рисунками в тексте*, издание В.Д. Черкасова, Санкт-Петербург.

Паульсон, И. И. (1868), *Способ обучения грамоте по Первой учебной книжке: (Объяснение для преподавателя)*, Тип. В. Безобразова и К°, Санкт-Петербург.

Писаревский, Д. А. (1936), *Обучение письму: Методическое пособие для учителей начальных школ*, Учпедгиз, Москва.

Саглин, В. А. (1948), *Обучение письму в начальной школе: Пособие для учителей нач. школы*, Учпедгиз, Ленинград.

Толстой, Л. Н. (1872), «Для учителя. К первой части», *Азбука графа Л.Н. Толстого. Книга I*, Тип. Замысловского, Санкт-Петербург.

Флеров, В. А. (1916), *Наглядные уроки письма. Прописи, картинки, задачи, правила. Пособие для учащихся, составленное согласно данным современной психологии. Книжка 1-я. Первые шаги*. 10-е изд., изд. автора, Москва.

Штец, А. А. (2024), «Развивающее обучение в отечественной букваристике XIX века», *Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования*, 10 (1), 29-39.

References

Bogolyubov, N. N. (1955), *Metodika chistopisaniya: uchebnoye posobiye dlya pedagogicheskikh uchilishch*. Izdaniye 2-ye, ispravlennoye i dopolnennoye [Methods of

penmanship, a textbook for pedagogical schools. 2nd ed., corrected and expanded], Uchpedgiz, Leningrad, USSR (in Russ.).

Evseev, I. E. (1913), *Metodika obucheniya chistopisaniyu: Prakticheskoye rukovodstvo dlya uchiteley, uchiteley institutov i seminariy*. 7-ye izd. [Methods of teaching penmanship: A practical guide for teachers, teachers of institutes and seminaries. 7th ed.], Partnership V.V. Dumnov – heirs of the Salaev brothers, Moscow, Saint Petersburg, Russia (in Russ.).

Flerov, V. A. (1916), *Naglyadnyye uroki pis'ma. Propisi, kartinki, zadachi, pravila. Posobiye dlya uchaschichsya, sostavlennoye soglasno dannym sovremennoy psikhologii. Knizhka 1-ya. Pervyye shagi*. 10-ye izd. [Visual lessons in writing. Copybooks, pictures, tasks, rules. A manual for students, compiled according to the data of modern psychology. Book 1. First steps. 10th ed.], Author's publication, Moscow, Russia (in Russ.).

Galperin, P. Ya. (2005), *Vvedeniye v psikhologiyu: uchebnoye posobiye dlya studentov vuzov, obuchayushchichsya po gumanitarnym spetsialnostyam*. 5-ye izd. [Introduction to psychology: a textbook for university students studying in the humanities. 5th ed.], Universitet: Moscow Psychological and Social University; Vyatka: House of Printing, Moscow, Kirov, Russia (in Russ.).

Guryanov, E. V. (1940), *Razvitiye navyka pisma u shkolnikov* [Development of writing skills in schoolchildren], Uchpedgiz, Moscow, USSR (in Russ.).

Melnikov, M. A. (ed.) (1950), *Nachalnaya shkola: Nastolnaya kniga uchitelya* [Primary school: Teacher's handbook], Uchpedgiz, Moscow, USSR (in Russ.).

Mukhlynina, L. A. (1964), *Obucheniye pismu v 1 klasse Primernaya razrabotka urokov. Izdaniye 2-ye, dopolnennoye* [Teaching writing in 1st grade Sample lesson development. 2nd edition, expanded], Prosveshcheniye, Moscow, USSR (in Russ.).

Paulson, I. I. (1868), *Sposob obucheniya gramote po Pervoy uchebnoy knizhke: (Obyasneniye dlya prepodavatelya)* [Method of teaching literacy using the First textbook: (Explanation for the teacher)], Printing house of V. Bezobrazov and Co., Saint Petersburg, Russia (in Russ.).

Pavlenkov, F. F. (1873), *Naglyadnaya azbuka dlya obucheniya i samoobucheniya*

gramote: s 600 risunkami v tekste [A visual alphabet for teaching and self-teaching literacy: with 600 pictures in the text], edition by V. D. Cherkasov, Saint Petersburg, Russia (in Russ.).

Pisarevsky, D. A. (1936), *Obucheniye pismu: Metodicheskoye posobiye dlya uchiteley nachalnykh shkol* [Teaching writing: A manual for primary school teachers], Uchpedgiz, Moscow, USSR (in Russ.).

Saglin, V. A. (1948), *Obucheniye pismu v nachalnoy shkole: Posobiye dlya uchiteley nachalnoy shkoly* [Teaching writing in primary school: A manual for primary school teachers], Uchpedgiz, Leningrad, USSR (in Russ.).

Shtets, A. A. (2024), "Developmental education in Russian alphabet literature of the 19th century", *Research Result. Social Studies and Humanities*, 10 (1), 29-39 (in Russ.).

Tolstoy, L. N. (1872), "For the teacher. To the first part", *ABC of Count L.N. Tolstoy. Book I*, Zamyslovsky Printing House, Saint Petersburg, Russia (in Russ.).

Voskresenskaya, A. I., Zakozhurnikova, M. L. and Tkachenko, N. I. (1935), *Ukazaniya dlya uchitelya o primeneni*

propisey pri obuchenii pismu v nachalnoy shkole [Instructions for teachers on the use of copybooks when teaching writing in elementary school], State educational and pedagogical publishing house, Moscow, USSR (in Russ.).

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для деклараций.

Conflict of Interests: the author has no conflict of interests to declare.

ОБ АВТОРЕ:

Штец Александр Александрович, доктор педагогических наук, профессор, кафедра развития личности ребенка, Институт развития образования, ул. Советская, д. 54, г. Севастополь, 299011, Россия; ashtec@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR:

Alexander A. Shtets, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Child Personality Development, Institute of Educational Development, 54 Sovetskaya St., Sevastopol, 299011, Russia; ashtec@mail.ru