

Каллиграфия

С.П.Руссков

для
учителей

Аа

**Методическое пособие
для учителей начальных классов и
филологов, учащихся педучилищ и
студентов вузов по специальности
«Педагогика и
методика начального обучения»**

**Чебоксары
Чувашское книжное издательство
1994**

ББК 74.202.2
Р 89

Руссков С. П.
Р 89 **Каллиграфия для учителей:— Пособие для учителей.—**
Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1994.—104 с.

Цель данного пособия: помочь студентам педвузов и учителям в овладении школьным каллиграфическим почерком, раскрыть приемы построения шрифта, методы работы шариковой авторучкой и мелом на классной доске, кратко ознакомить с историей возникновения письма и каллиграфии.

ББК 74.202.2

Р 4306010100—47
М 136(03)—94 21—94

ISBN 5-7670-0747-0

© Чувашское книжное издательство, 1994

*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

Научно-технический прогресс приносит огромнейшие изменения в жизнь общества, меняя его уклад, образ жизни людей, межличностные отношения; на производственный потенциал и мн. др.

Казалось бы, компьютерная техника, ксероксы, пишущие машины и устройства, телевидение и видеотелефоны, магнитофоны, порожденные ходом НТП, вытесняют необходимость современному человеку сохранять и передавать информацию с помощью письма, ручкой или карандашом или каким-нибудь другим графическим материалом. Конечно же, это ошибочное мнение.

Необходимость сохранять, фиксировать и передавать информацию с помощью письма человеку человеком сохранится надолго, вполне возможно, не исчезнет никогда. Это — необходимость и часть человеческой жизни, возникшее и развитое как следствие и необходимость, закономерное явление любой цивилизации. История развития всех цивилизаций — подтверждение этому. Во все этапы эволюции человечества (кроме первобытного строя) письмо было и есть универсальным средством общения между отдельными группами людей, поколений с поколениями.

Каждый народ веками совершенствовал способы и возможность фиксации и передачи средствами письма информацию, отбирая для своей этнической группы самое характерное, типичное, доступное, рациональное. Для кого-то это были и есть каллиграммы и иероглифы, идеографическое письмо и «дивани», слоговое и буквенно-слоговое письмо.

В практике становления и развития письма огромное место у всех народов занимают каллиграфы и каллиграфия («Каллиграфия» — от греч. «каллос» — красивый, «графо» — письмо).

Говоря о каллиграфии, надо сказать, что это многогранная художественная деятельность мастеров шрифтовиков, графиков, писцов.

Каллиграфию вполне можно назвать наукой и искусством. Так как в течение всего развития человеческой цивилизации

каллиграфия занимается как изучением истории развития письменности, так и разработкой новых трактовок рисунка и техники выполнения графом (Кази-Ахмед, Колуччо Солутати, Поджо Брачиолини, Феличе Феличйано, Лука Пачиоли, А. Дюрер и мн. др.). Причем на последнее огромное влияние оказывает появление новых графических материалов и новых инструментов для письма. Например, появление шариковой авторучки и фломастеров дало толчок новому направлению в каллиграфии и даже образованию нового стиля и направления в письме. Конечно же, влияние на изменение формы шрифта оказывают и «изменения в мышлении и действиях пишущих и изготавливающих шрифт индивидуумов, что, в конечном итоге, обуславливается изменившимися общественными и экономическими отношениями. На мысли и чувства пишущих людей воздействуют характерные для того или иного периода политические и религиозные воззрения, архитектура, живопись, а также философия и народное образование, то есть все явления надстройки над экономическим базисом.

На одних этапах общественного развития предпочтение отдается определенным шрифтам, на других — склонность к тем или иным специфическим видам шрифтов почти не ощущается» (26, 14)¹.

Каллиграфия, стало быть, область специфической деятельности человека и в то же время является активным коллективным объектом изучения (школьники, студенты, учителя, художники).

Каждый автор-исследователь каллиграфии по-своему дает определение каллиграфии. Например, один из первых исследователей каллиграфии литератор-ученый, каллиграф Кази-Ахмед (VI в.) в своем «Трактате о каллиграфах и художниках» (25) каллиграфию ставит в состав наук. Он писание трактует как «талисман», а сам процесс письма — «магическое действие, связанное не только с техникой, умением и способами мастера, но и с его духовно-нравственным обликом» (25, 35).

Каллиграфия по Кази-Ахмеду — «красота письма — язык руки и изящество мысли» (25, 59).

Платон говорил о письме как о «геометрии души».

Каллиграфия — это искусство писать красиво. Альфред Фербенк говорил: «Люди хотят говорить не только ясно, но и с изысканной и благозвучной грацией. Точно также нужно и писать; письмо должно быть красивым. Иначе говоря, к почерку нужно относиться как к искусству» (цит. по 26, 88).

Красивое, четкое и разборчивое письмо — каллиграфия — искусство, неотъемлемый признак культуры общения.

В священной книге христианской религии «Библии», а именно

¹ Здесь и далее первая цифра в скобках соответствует нумерации по списку, данному в конце книги; последующие цифры обозначают том и страницу.

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».

Так и в письме, если человек пишет неразборчиво, неясно, он для нас «чужестранец». На расшифровку его «каракулей» (разгадку его почерка) уйдет достаточно много времени и тем более для понимания хода его мыслей. 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 в его чтении были бесполезны», — пишет Кази-Ахмед (25, 59, 116).

Таким образом, если к каллиграфии подходить с точки зрения этих высказываний, то, конечно же, она должна быть необходимостью и приобретением для работника сельского хозяйства и врача, менеджера и инженера, космонавта и библиотекаря, художника и учителя, ученика и студента как показатель грамотности и культурного уровня человека.

Но тем не менее, чаще всего каллиграфия — специфическая художественная и учебная деятельность человека в области шрифта, «как и всякому другому искусству, искусству шрифта нужна компетентная публика...» (26, 88). Поэтому наше пособие предназначается, в общем-то, узкому кругу людей — студентам и учителям; это позволит нам ограничить, в свою очередь, рассмотрение и изучение лишь мизерной части каллиграфии как науки и искусства — ограничиться лишь на современном школьном шрифте, изображаемом шариковой авторучкой, карандашом; и немного поговорить об истории возникновения и развития письменности, о методах обучения письму, о теории шрифта, методах работы учителя на классной доске мелом.

Владение каллиграфическим школьным почерком — одно из требований, предъявляемых учителю. Необходимость владения учителем каллиграфией и методами работы на классной доске не требует доказательства.

Данное пособие содержит достаточно много цитат, выражений, высказываний; на это автор идет осознанно, строя структуру пособия хрестоматийного плана. Это связано с тем, что каллиграфия, как мы отметили, — специфическая область деятельности человека, связанная с историей и теорией возникновения письменности, развития шрифта, также искусством шрифта, методикой его написания и обучения.

Чтобы знать и охватить, изучить весь этот объем информации, чтобы оно заняло свое достойное место в педагогическом

багаже учителя, необходимы время на изучение и соответствующая литература. Чего часто в жизни бывает недостаточно. Поэтому мы попытались помочь будущему специалисту и учителю: дать общее понятие о литературных и научных источниках, толкованиях по рассматриваемой теме, расширить круг знаний о специфической литературе, облегчить возможность использования литературы при самостоятельной работе. С другой стороны, цитаты, высказывания ученых и специалистов, некоторые рисунки взяты из уникальных источников, которые, в общем-то, студентам и учителям не всегда доступны для изучения. Многие источники, использованные для составления данного пособия (4), (6), (18), (25), (29), (39), (46), (48), (78) и т. д., хранятся только в фондах очень солидных библиотек.

По истории возникновения, становления и развития письменности, алфавита, шрифта достаточно много исследований (см. список использованной литературы в конце пособия), поэтому автор данного пособия счел нужным лишь кратко остановиться на этих вопросах в I главе. Эта информация служит не только материалом для повторения, но и «первой ступенькой лестницы» для подъема вверх к основным, интересующим вас вопросам каллиграфии.

Каждый специалист должен знать историю и специфику, особенности, структуру своего предмета, они раскрыты во II главе.

Каллиграфия тесно связана с теорией шрифта. Знание теории шрифта намного облегчит учителю его работу при обучении детей письму, потому что теоретические основы шрифта раскроют учителю следующие сведения: на основе каких правил и принципов строится шрифт и каллиграфическое письмо, почему мы рисуем шрифты так, а пишем иначе, какие особенности, достоинства и недостатки могут быть у рукописных и печатных шрифтов?

Учителя для работы в школе очень хорошо должны освоить «понятийный аппарат» каждого предмета, чтобы верно понимать его и довести до учащихся, учитывая их возрастные особенности. Все это изложено в III главе данного пособия.

Самая объемистая глава в пособии — четвертая. Она раскрывает студенту и учителю пути освоения первичных основ каллиграфического навыка, принципы и методы, приемы обучения письму в школе.

И, наконец, V глава посвящена работе мелом на классной доске. Осуществление принципа наглядности при обучении в школе во многом зависит от того, насколько учитель владеет приемами работы на классной доске мелом. Что требуется от учителя при работе мелом на классной доске? Что он должен знать и что должен уметь? На все эти вопросы мы постарались ответить в данной главе.

КРАТКИЙ ОЧЕРК ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКА И ПИСЬМЕННОСТИ

С начала были звуки, жесты и мимика, потом слова и только затем — письмо. Именно так. Не скоро догадался 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, которые возникали во время охоты, защиты от диких животных и для передачи сигналов. Язык и речь — величайшее достижение и достояние человечества. «Речь организует и упорядочивает мир. Слово — ее божественная искра — вот что с самого начала неизмеримо возвысило человека над прочими творениями в этом мире. Пользуясь словом, он призвал ближних разделить его собственные мысли и чувства и повел их к сплочению в общество. И все же, вестью разносясь на большие расстояния и передаваясь поколениям, слово, уже канонизированное, оставалось ограниченным узкими рамками как в пространстве, так и во времени. Ведь и весть и канон были отданы на произвол передатчиков, и ничто не могло гарантировать надежное сохранение некогда сказанного слова. Это было достигнуто лишь тогда, когда человек изобрел письмо» (19, 20).

Первые начертанные письменные 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 первые следы краски (охры). Однако эти следы представляют собой еще бесформенные красные полосы и пятна, нанесенные на каменную плиту (пещера Ла Феррасси, Франция)» (23, 53).

«Следы краски (охры)»! Бесформенные красные полосы и пятна! Эти линии могли быть просто механическими? Или это был первый 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 фиксация их, или может это фиксация эмоции, 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. 1). Может быть, это уже «натуральное творчество»? (9, 171).

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)» (23, 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 членов 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 немыслимы, 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» (28, 46—48). Попросту говоря, неандерталец уже имел зачатки речи.

Другой известный американский ученый-исследователь истории письма во всем ее многообразии и во взаимосвязи с историей цивилизации И. Е. Гельб считает, что «первоначально рисунки служили в качестве зримого выражения мыслей человека, причем эта рисуночная форма в значительной мере независима от речи, выражавшей 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» (14, 22).

«Не исключено,— продолжает Гельб,— что появление рисунка стимулировалось одновременно несколькими мотивами. Воз-

вратившись 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» (14, 35).

Итак, как мы видим, в приведенных выражениях есть определенное общее мнение — «линии-почеркушечки» еще не письмо, они лишь напоминали какие-то неопределенные линии и пятна. Поэтому многие ученые-исследователи склонны думать, что теория о появлении письма до возникновения языка противоречит материалистическому учению. «Пользование механическим письмом предполагает наличие развитого мышления, а мышление невозможно без языка» (23, 45). Со всем этим, конечно же, следует согласиться, поэтому считается: настоящая письменность, в нашем понимании, появилась только в эпоху становления государств.

Самые древние письмена, как считают ученые (18), (19), (23), (48), появились где-то в период между IV и II тысячелетием до н. э. Эти изначальные письмена начертательного типа назывались «пиктографией» (от лат. «пиктус» — картинный, нарисованный, образный и греч. — «графіо» — пишу). Придумали эту письменность шумеры, населявшие Среднюю и Южную Месопотамию (Двуречье, Междуречье) (рис. 2). Где-то пять-шесть столетий спустя этот вид письма переходит в другой, более упрощенный — «идеографический» (от греч. «идеа» — понятие и «графіо» — пишу) и каждый знак отдельно уже означал слово или фразу (рис. 3) в любой грамматической форме. Чтобы прочесть такое письмо, конечно же, требовалась от человека большая ассоциативность мышления. Ведь по сути приходилось разгадывать нечто подобное современному ребусу. Облегчалось такое чтение в этом 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» (34, 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, с умением человека разлагать речь на элементы — слова» (48).

«Графические» символы шумеров напоминали клинья, отсюда и название письменности — клинопись.

Возникновение идеографического письма позволило в некоторой степени канонизировать, «стандартизировать» хотя бы в масштабе одного государственного образования систему знаков для письма, «которое нуждалось 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» (20, 18).

2800 г. до нашей эры датируется письменность другого народа, египтян. Она и внешне, и по типу, и по технике письма отличалась от шумерской. Египетское письмо греки называли иероглифами (от греч. «хиерос» — священный и «глифе» — вырезаю, высекаю, в итоге — «священная резьба») (рис. 4).

Иероглифическое письмо египтяне чаще 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 жезл и «властвовать, царствовать» и т. д.» (48, 34).

Итак, можно сделать краткий вывод по вышесказанному и дать определение письму: графическая форма определенного 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» (23, 26). Следовательно, письменность будет письменностью, если 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, причем сообщения или иным лицам, или для сохранения в памяти — самому пишущему» (19, 23).

И наконец, нужно выделить разницу и общее между пиктографическим и идеографическим письмом. Общее, «будь оно

пиктографическим или идеографическим, — это отсутствие какой бы то ни было связи между письменным изображением и звуками живого языка. Ряд таких изображений может быть довольно верно «прочитан» всяким, кто будет их рассматривать, независимо от того языка, на котором он говорит» (19, 31). Общее еще и то, что это еще не алфавитное письмо, что они вырезаны или продавлены, начерчены или нарисованы. Разница же в том, что идеографическое письмо уже имеет определенный смысловой и образительный (графический) «стандарт» выражения.

Все известные исследователи развития и становления письма: английский языковед Д. Дирингер, немецкие исследователи Иоганнес Фридрих, Эрнст Добльхофер, наши соотечественники В. А. Истрин, Н. А. Павленко и мн. др., говоря о сущности и функции письма, выделяют, что «письмо — это вспомогательное к звуковому языку средство общения, способ «воспроизведения», «закрепления языка» (23, 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» (18, 34).

Письмо — это символизированные, наделенные смыслом языковые знаки. Ведь, действительно, для того, чтобы была определенная форма и тип письма, человеку необходимо было определить, получить единицу письма — графему (письменный знак), который обозначал и символизировал что-то. Необходим был какой-то «стандарт» хотя бы для одной этнической группы людей. Этому стандарту не отвечало даже рисуночное фиксирование информации (пиктография) и иероглиф — ведь они могут читаться каждым человеком по-разному. 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. Но это сугубо абстрактные «стандарты», сочетаясь друг с другом, способны выражать разнообразную конкретность.

В чем принципиальная разница между этими двумя «стандартами»-иероглифами и буквами? Первые — конкретны, вторые — абстрактны. Конкретность сделала иероглифы невариантными, абстрактность и отвлеченность придали буквам качество вариантности. Отсюда: первых много (50 000), вторых мало (30)» (8, 70).

На какой основе появились стандарты письменных знаков, мы рассмотрим в III главе, а сейчас необходимо определить: что же предшествовало и что нужно было человеку, чтобы придумать единицу письма (и ее стандарт).

Как считает И. Ш. Шевелев, «главная черта, отделяющая человека от зверя, его разум... Проявление разума — способность мыслить аналитически — опирается на классификацию образов внешнего мира. И разум — это не просто способность выделять признаки, по которым автоматически опознаются образы: разум предполагает абстрагирование признаков от конкретных объектов, т. е. превращение их в понятия, а также способность играть этими понятиями, выстраивая их в различных сочетаниях...

Абстрагирование признака, возможность переноса его из памяти в разные ситуации — это уже основа логического мышления...

Как только мозг сумел расщепить реальность, воспринимаемую как единое, надвое, т. е. отделил форму от вещества, сознание человека вошло в поток дихотомической природы бытия и тем самым открыло для себя возможность аналитического, обобщающего опыт, познания действительности» (77, 14—15).

Именно разум, способный к абстрагированию, потребовался для того, чтобы человечество смогло придумать письмо и чтобы оно стало затем эффективным инструментом мышления и стало специфической формой языка. Теперь мы «употребляем два различных типа языка, а именно, звуковой и зрительный язык. Есть устная речь и есть письмо. Письменный язык возник совсем недавно. Его история простирается не более чем на десять тысяч лет, если учитывать какие-то предвосхищения языка в примитивных рисунках. Но письму как эффективному инструменту мышления, имеющему самое широкое влияние, можно дать самое большее пять или шесть тысяч лет» (67, 367).

Мы долго рассуждали о письменности, определили условия ее возникновения и ее значимость в жизни человека и общества. Письменность, любое письмо, как отметили, составляется на основе принятых, традиционных письменных знаков — графем. Здесь, вполне логично,* возникает еще один вопрос, а где был изобретен алфавит и алфавитное письмо, система единиц письма? Попробуем ответить и на этот вопрос. «Алфавит (от греч. «алпхабетос», от назв. двух первых букв греч. А.— альфа и бета (новогреч. вита) — система письменных знаков, передающих звуковой облик слов языка посредством символов, изображающих отдельные звуковые элементы. Изобретение алфавита позволило делать запись любых текстов на естественном языке без обращения к их значению (в отличие от систем письма, использующих идеограммы — письм. обозначения понятий и логограммы — письм. обозначения слов), что сделало возможным повсеместную фиксацию, хранение и передачу самых разнообразных текстов на любых естественных языках, способствовало распространению грамотности и др. достижениям европейской цивилизации...» (34, 29).

Где же изобрели алфавит?

Всемирно известная легенда Древней Греции гласит: «Три богини судьбы или, как некоторые говорят, сестра Форонея Ио, изобрели пять гласных и согласные **в** и **т**; Паламед, 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...» Так гласит легенда, но это только легенда.

Как считает Д. Дирингер, невозможно установить место возникновения алфавита. В то же время он высказывает гипотезу на основе крупнейших трактатов А. Леви, М. Лидзбарского, Э. Пильгера, Ф. Преториуса, Ханса Бауэра, Р. П. Блейка и др. «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 степени 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 одни сиро-палестинские семиты породили гения, создавшего алфавитную письменность, от которой произошли все алфавиты прошлого и настоящего» (18, 260). Итак, вот и ответ на вопрос, где был изобретен алфавит и алфавитное письмо.

До сих пор мы говорили о двух типах языка — о звуковом и зрительном, причем косвенно или прямо отождествляя язык с речью и связывая их с мышлением.

Но философы, психологи, лингвисты разделяют эти два понятия, хотя язык и речь неразрывно связаны и представляют собой, в общем-то, единое целое. Есть нюансы, в которых нам необходимо разобраться, хотя и выше мы много говорили о языке. Языки бывают разные и речь тоже.

«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 советский лингвист В. А. Звегинцев, называющий язык, «во-первых, средством мысленного расчленения окружающего нас мира на дискретные понятия и, во-вторых, орудием классификации этих понятий» (48, 67—68).

Другой крупнейший философ XX века А. Уайтхед считает, что «сущность языка в том, что он утилизирует те элементы

опыта, которые легко абстрагируются сознанием и легко воспроизводимы в опыте... Язык — это систематизация выражения.

Без языка сохранение мысли, легкое воспроизведение мысли, усложненное переплетение мыслей, передача мыслей оказываются сильно ограниченными. Человеческая цивилизация есть продукт языка, а язык есть продукт развивающейся цивилизации» (67, 365—366).

Группа психологов о языке говорит, 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...» (4, 174). 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 другому. Среди этих языков есть специфические — язык глухонемых (язык жестикующий и мимики), язык музыки, язык информатики и мн. др. Есть и искусственные языки, где «знаковые системы, создаваемые для использования в тех областях, где применение естественного языка менее эффективно или невозможно. Искусственные языки различаются по специализации и назначению, а также по степени сходства с естественными языками» (34, 201). В искусственных языках одно и то же сообщение, построенное на основе некоего данного языка, может трансформироваться разными средствами. Такова, например, азбука Морзе, а также весьма своеобразные способы имитации речи посредством свиста или при помощи различных музыкальных инструментов (колокольчиков, гонга и т. д.). По существу, в том же ряду стоят и письменные тексты, где живой речевой поток подменен изобразительными значками» (49, 47).

Говоря об искусственных языках, необходимо упомянуть еще об одном языке, придуманном человеческой цивилизацией, применяемым теперь во всем мире, — это язык программирования. Эти языки связаны 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» (44, 10).

Есть еще один «международный» язык, о котором необходимо сказать — это язык современных пиктограмм (см. пиктографическое письмо). Он применяется там, где возникает необходимость общаться сразу нескольким тысячам человек, говорящим на разных языках. Например, при проведении грандиозных спортивных праздников — олимпиад.

Основу 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, поднимаю-

шего 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. 5).

В качестве такого «международного языка» 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. Тогда что же такое речь? Можно ли выделить виды речи?

В начале этой главы мы сказали, что сначала появляется язык, речь, а только затем — письмо. «Речь, в своей зачаточной форме представленная в животном и человеческом поведении, варьируется между эмоциональной выразительностью и сигнальностью, становясь в скором времени смесью обеих. При всем ее дальнейшем усовершенствовании речь сохраняет эти три характеристики, а именно эмоциональную выразительность, сигнальность и смешение обеих» (67, 367—368).

Отсюда можно выделить — речь имеет две основные функции — коммуникативную и сигнификативную; речь — процесс пользования языком, т. е. процесс общения, обмена мыслями, взаимного понимания... «Следовательно, речь есть такая техническая деятельность, которая проявляется как средство общения людей при помощи языка... 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 чувствами» (33, 167).

Принято выделять три основных вида речи: устную, письменную и внутреннюю. Устная речь — при общении с другими людьми; письменная речь — выражение мыслей с помощью письменных знаков; внутренняя речь — используется при мышлении «про себя» без применения звуковых сигналов, но применением тех понятий, которые обозначены звуками...

Итак, в этой главе мы ознакомились с историей возникновения и развития языка и письма. Разобрались, в какой связи находятся язык, речь, мышление и письмо. Следующая глава посвящается краткой истории развития каллиграфии, как науки и искусства.

ИСТОКИ СОВРЕМЕННОЙ КАЛЛИГРАФИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Конечно же, к изучению школ каллиграфии нужно подходить дифференцированно. Дело в том, что Восток — это одна школа каллиграфии, Китай, Япония — другая, Европа — третья и т. д. У каждой школы есть своя специфика и разнообразие, но в то же время все школы едины в одном мнении — обучение каллиграфии прежде всего строится на основе наглядного принципа обучения. Особенно мастера выделяют копировальные методы обучения в каллиграфии. Все школы каллиграфии собирали и изучали старых мастеров, обязательно копировали их и, конечно же, придавали большое значение демонстрации опытными мастерами приемов и методов письма ученикам. «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» (25, 124).

Можно с уверенностью сказать, что пособия по каллиграфии, трактаты и наставления, каноны по искусству писать красиво (в нашем понимании — каллиграфия) впервые появляются на Востоке. Например, наставления по «набатейскому письму» (начальная ветвь Арабского письма); каноны по искусству изображения «Иньского письма» (Др. Китай) и т. д. существовали еще до нашей эры. Подтверждения тому исследования Д. Дирингера (18), В. А. Истрина (23), Н. А. Павленко (48). К примеру, одним из классических источников для копирования и изучения каллиграфического арабского письма служил и может служить «Коран», написанный по преданию Мухаммедом (см. 32, табл. 1—16), почерк куфи, насхи 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» (73, 33—34).

Чуть позже с целью обучения грамоте появляются государственные школы, «известные под названием «медресе» (от арабского слова «дарас» — учиться)» (73, 34). В X—XI вв. были созданы чисто академические учебные заведения без обязательных богословских наук — «Дом мудрости» и «Дом науки», где также дети и взрослые обучались восточной каллиграфии.

Хорошим пособием по восточной каллиграфии, представляющим большой методический интерес для учителей и художников, является — трактат Кази — Ахмеда (25), где рассматривается полный курс восточной каллиграфии (о почерке, как готовить чернила и бумагу, как сидеть, как держать инструмент для письма и мн. др.).

Невозможно оставить не отмеченным еще один источник для изучения каллиграфического почерка мастеров Востока — архитектуру. «В арабо-мусульманском мире каллиграфия широко использовалась в архитектуре и 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 фигурами...

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.

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» (41, 38—43).

Теперь несколько слов о другой очень специфической школе каллиграфии, о Китае. Каноническим пособием для изучения разновидностей каллиграфического почерка в Китае до сих пор считается письмо «кайшу», разработанное на основе уже сложившихся традиций письма каллиграфом Ван Сиджи (рис. 6).

Наибольший интерес для нас, конечно же, представляет европейская школа каллиграфии. Л. И. Проненко (53) считает, что первые учебные пособия по каллиграфии, а они были рукописными, в Европе появились к середине XIV века. Эти пособия содержали инструкции и советы по различным вопросам мастерства, столь необходимые человеку, рискнувшему постичь тайны искусства письма.

Другой исследователь происхождения письменности В. А. Малов продолжает: «Пособия по каллиграфии можно разделить на два вида: прописи и собственно учебники. Первые представляют собой образцы письма, исполненные в гравюре, они не

сопровождаются никакими (или лишь очень краткими) пояснениями в виде вступительных замечаний. Собственно учебники обладают обстоятельным текстом, где содержатся сведения о форме заточки пера, правилах его держания, о форме букв, их пропорциях, расстояниях между буквами, словами и строками и т. п.» (37, 16). Таким источником, например, является трактат Казии-Ахмеда.

Само собой разумеется, не нужно думать, что до XIV в. не было школ каллиграфии в Европе. Речь ведь идет об «изданных» пособиях по каллиграфии. Появление школ каллиграфии в Европе можно связать с появлением религиозных трактатов и необходимостью их размножения, распространения. «Многие монастыри держали «дома рукописей». Это были специальные помещения, центром работы писцов и художников» (79, 90).

Подлинным шедевром производства «домов рукописей» является созданное между 650—700 годами «Евангелие из Дарроу».

И все-таки «родиной современной каллиграфии суждено было стать Англии. У ее истоков стоял Уильям 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» (53, 31). Дальнейшее практическое и теоретическое развитие европейской школы каллиграфии связано с именами Эдварда Джонсона (1889 год, Лондонская центральная школа искусств и ремесел), Рудольфа фон Лариша (Австрия), Рудольфа Коха (Германия) и мн. др.

Появление школ каллиграфии на Руси связано с именами братьев Константина и Мефодия. Именно Константин и Мефодий положили начало церковно-славянской письменности. «В 862 годы 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 Солуны...

Они создали первую славянскую азбуку и записали переводы с греческого языка на славянский (церковнославянский) христианских текстов...

В 988 году после принятия христианства церковнославянский язык был заимствован на Русь как язык христианского богослужения и шире, как язык христианской культуры...» (35, 182—183).

С этого времени можно говорить о славянской каллиграфии.

¹ Мефодий был посвящен в епископский сан и продолжал проповедовать в Моравии после смерти Константина (14 февр. 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).

Азбука, разработанная Константином-Кириллом и Мефодием, используется для оформления ценных бумаг и, конечно же, книг (рис. 7). 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.) (46). Автор-писец на последней странице своего кропотливого труда написал: «Слава Тебе, Господи Царь Небесный, за то, что удостоил меня написать это Евангелие. Начал же я его писать, в году 1056-м, а окончил в 1057...

Я, диакон Григорий, написал это Евангелие...» (Рис. 8.)

Основным инструментом для написания «Остромирово Евангелия», как считают специалисты, было гусиное перо, которое полагалось расщепить и заточить. Делали это небольшим ножиком, который с тех давних времен называется перочинным (43, 15).

Написано «Остромирово Евангелие» диаконом Григорием строгим и четким почерком. Основные штрихи букв здесь строго вертикальны. Такой тип письма называли уставом. В последствии в русской рукописной книге и в государственных документах появляется полуустав с чуть наклонными штрихами букв.

Упоминание о типах письма — «устав» и «полуустав» — наталкивает нас на вопросы: а почему сначала писали «прямо» и затем — «наклонно»? От чего зависит быстрота и скорость письма? И вообще, так ли уж нужно быстро писать? Если быстро, то кому и с какой скоростью? Есть ли необходимость быстро писать ученику 1—2 классов? Единственно ли правильный метод современного обучения письму в начальной школе (обучение письму ведется параллельно с чтением)?

Попробуем дать ответы на поставленные вопросы.

Начнем с последнего вопроса. История обучения письму знает разные вариативные сочетания (Локк, Монтессори, Ветекамп, Песталоцци, Шапошников и мн. др.). Обучение письму велось или параллельно с чтением, или с некоторым отставанием, или письмо и чтение идут совершенно раздельно. Конечно же, все методы хороши по-своему и имеют недостатки по-своему.

Заслуживает интереса метод обучения грамоте и письму, разработанный еще 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 (рис. 9).

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...» (76, 45—46). Итак, обучение письму, первоначально, возможно и без каллиграфии. Нужно применить соответствующие системы и методы обучений.

Теперь необходимо поговорить о скорости письма. Кому и с какой скоростью нужно писать?

Быстрота и скорость письма вовсе не зависят, как иногда утверждают некоторые методисты, от наклона букв, а от того, чему обучали в детском возрасте человека, от традиций. Многие народы пишут по-разному. Даже «положение сидя», приемы держания пишущего инструмента по-разному.

Рассмотрим современное школьное письмо и рекомендации по обучению к нему. «Наклон письма у нас общепринятый — 65°. Это тоже не случайно, так как наблюдения уже давно показали, что наиболее часто в письме учащихся встречался именно такой наклон...

Установлено, что, когда человек пишет, самым легким и удобным движением для него является движение пера к себе, под прямым углом к груди...» (65, 22). И еще одно утверждение: «учащиеся обучаются наклонному, а не прямому письму потому, что такое письмо быстрее и рука движется по бумаге как ей удобно...» (16, 119).

Когда и кем все это установлено, какими научными опытами и данными можно было бы подтвердить все эти утверждения, авторы приведенных утверждений не дают. Они именно только «для нас». Они не выдерживают большой критики. И «обижают» другие народы. Ведь почти каждый язык, а ныне известно около 400 видов письменности, имеет в своем письме специфические, одному ему присущие графические особенности, отличающие его от всех других языков и письменностей (способ письма, инструмент письма, манера и тип письма, материал для письма, графемы букв, традиции и т. д.). Даже при беглом ознакомлении с типами и способами письма (14), (15), (18), (40), (48) мы можем сделать вывод, что скорость письма зависит не только от наклона и что письмо может быть прямым и наклонным, можно писать слева направо или наоборот справа налево, сверху вниз... Конечно же, народы Европы в основном пишут под наклоном, причем угол наклона разный; есть среди народов и прямое письмо (греческий, новогреческий, до XIX в. — немецкий

готический шрифт); прямое письмо, к тому же и письмо строки справа налево (арабский, персидский, курдский, уйгурский, синдхи, урду и мн. др.); несколько миллионов человек в современном мире пишут сверху вниз, справа налево (маньчжурский, китайский — более 600 млн чел.), японский — катакана, хирогана — более 100 млн чел.); даже есть народы, говорящие на языке наси, «распространен в провинции Юньнань в Китае; на нем говорит более 140 тыс. человек» (15), у которых сохранилось пиктографическое письмо. Все вышеназванные типы письма нисколько не «уступают» по скорости письма «нашему наклонному».

«Для нас» раньше (когда писали стальными перьями и чернилами) скорость письма измерялась 25—35 словами в минуту, что равняется 120—150 буквам (50, 33).

Скорость письма с использованием современных орудий письма, как считает Л. И. Проненко, и к чему нужно стремиться — «примерно девяносто знаков в минуту» (53, 225).

Итак, европейские народы «взяли писать моду» наклонно. «Нам» так удобней. Ну а с какого времени мы взяли «эту моду» — писать наклонно? Проведем небольшое научное исследование и для этого заглянем в историю обучения грамоте и письму, методов обучения.

Первые печатные пособия по обучению письму на Руси содержали азбуку прямыми основными штрихами букв. Например, в «Азбуке» Ивана Федорова (Львов, 1574), в первой российской печатной учебной книге, помещены 45 строчных букв кирилловского алфавита в прямом написании.

В 1634 г. в Москве другой известный печатник Василий Федорович Бурцов-Протопопов издает пособие для обучения грамоте — букварь. Василий Бурцов в качестве образца для своего букваря использовал букварь Ивана Федорова. И здесь шрифт отличается простотой и четкостью, прямым написанием (47).

В букваре Кариона Истомина (Москва, 1694) то же самое, причем в этом букваре даются разнообразные виды каллиграфического написания букв. И так продолжается до «Букваря для употребления российского юношества» (Москва, 1780), выпущенного Н. И. Новиковым. В этом «Букваре» даются образцы прописных букв уже под наклоном.

В 1789 году издается «Азбука для российского чистописания», в 1801 году — «Азбука скорописания для малолетних детей» — это были азбуки-прописи. «Они должны были помочь учащимся научиться правильно и красиво писать...» (47, 56).

К. Д. Ушинский в 1864 году в Санкт-Петербурге издает «Родное слово для детей младшего возраста. Год первый. Азбука и первая после азбуки книга для чтения, с прописями, образцами для первоначальной рисовки и картинками в тексте».

К. Д. Ушинский для обучения детей письму предложил ли-

нейный метод обучения: «сначала помещает рисунки для изображения их на квадратных клетках, чтобы подготовить глаз и руку к письму с помощью интересного и доступного материала. Затем дает прописи, письменную и печатную азбуки, которые вводятся для обучения письму и чтению при соблюдении постепенности в нарастании трудности усвоения» (46, 103).

Если взять историю каллиграфии для учителей в советский период, то надо обязательно упомянуть оригинальное по построению, передовой педагогической мыслью пособие для учителей И. Ф. Климова «Рационализация письма» (29), Д. А. Писаревского «Обучение письму» (50). Мысли, высказанные еще в 1928—1936 годах этими учеными по методике обучения письму, остаются и по сей день актуальными. В этих пособиях, конечно же, рассматривается наклонное письмо да еще и с нажимом.

Таким образом, «мода» писать наклонно, однажды вошедшая в структуру обучения письму, превратилась в «узаконенную» традицию, хотя и были другие взгляды на эту проблему (И. Н. Шапошников).

Интересна и заслуживает внимания методика работы по обучению письму в добукварный период, разработанная А. А. Мухлыниной в 60-е годы. Основными целями в добукварный период при обучении письму по ее мнению являются: «во-первых, развивать мускулатуру рук и, во-вторых, подготовить детей к письму букв., изучить хорошо страницу 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» (42, 4—5).

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

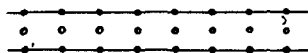
Учитель раздает детям листочки бумаги (без линеек, формат—лист тетради).

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 линейчек).

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 линиями 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.

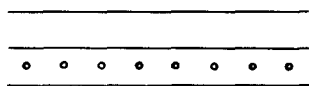
Учитель спрашивает, похожа ли сегодняшняя работа на вчерашнюю, чего не хватает (кружочков в середине) и предлагает сделать кружочки (показать на доске).

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, 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 линейки будем называть «прямые палочки», — 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 тетрадей 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 тетрадей, шариковая авторучка, безнажимное письмо и т. д.). Поэтому мы рекомендуем учителю в своей практике использовать два пособия: «Обучение чистописанию» (65) и «Уроки обучения грамоте» (16), где также изложены основные принципы обучения письму, даны поурочные разработки.

В 1965—1968 гг. в школах нашей страны появляется сначала экспериментальный вариант школьного шрифта, затем уже утверждается по всей стране.

Думается, наши художники-шрифтовики, методисты тогда немного поторопились введением, в общем-то, до конца недоработанного шрифта и методов обучения письму. Если тот школьный шрифт проанализировать по всем правилам и требованиям к шрифту, то ошибки и упущения налицо. (Они будут указаны в главах III—IV.)

Современный школьный 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 весь алфавит (рис. 10).

При разработке современного школьного шрифта для наших школ, 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...» (26, 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 в начале сформировать печатный образ буквы, натренировать руки, а уж потом перейти к каллиграфии. (М. Монтессори, И. Н. Шапошников и др.). В этом вопросе еще много работы для методистов и дидактов. Есть некоторая необходимость пересмотреть содержание и формы, методы обучения письму в начальной школе.


Из современных книг, посвященных науке и искусству, писать красиво, надо назвать книгу Л. И. Проненко «Каллиграфия для всех» (53). Эта книга содержит уникальные произведения каллиграфического искусства известных художников многих стран, анализ техники изготовления и использования инструментов, материалов для письма; даются методические советы, как работать ширококонечным пером и т. д. Книга, конечно же, уникальна, но она все-таки рассчитана для специалистов: художников-шрифтовиков. Учителя эту книгу могут использовать, как наглядный материал, как сборник разных шрифтов.

Мы рассмотрели кратко истоки современной каллиграфии, ознакомились с спецификой, особенностями основных школ каллиграфии. Ответили на многие вопросы, поставленные нами же... У каждой школы каллиграфии есть много положительного в методике обучения письму, в способах письма графем, использовании инструментов для письма и т. д. Их, конечно же, нужно знать и положительно применить в своей учительской практике.

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 учителя 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 знать хотя бы элементарное о шрифтах — краткую основу 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 III глава и последующие.

ОСНОВЫ ТЕОРИИ СОВРЕМЕННОГО ШРИФТА И ПРАКТИКИ ЕГО НАЧЕРТАНИЯ

 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.

Первые две главы нашего пособия в краткой форме рассказали об истории языка, письменности и каллиграфии, а значит, и шрифта. Данная же глава будет посвящена раскрытию теоретических и практических вопросов начертания шрифта в том объеме, который необходимо знать учителю начальной школы.

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

Итак, «шрифт» — термин немецкого происхождения, в переводе на русский — «письмо», «почерк», «азбука», «рисунок букв», «писать», «начертать» и т. д. Как видим, данное слово переводится в разных оттенках, а отсюда можем сказать — 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» — название первых двух букв греч. алфавита). Письменные знаки в алфавите называли буквами, которые 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, звук [а] — а; звук [о] — 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 его статье (5) «графема» —

это понятие нечто абстрактное, т. е. не совсем соответствует современному пониманию «графемы» — как графическое изображение какой-либо буквы. Современное же понятие «графема» — более «материализованное», — «это основные формы видимого образа букв, которые в данном языке соответствуют определенной фонетической единице (звуку). В другой системе письменности они могут соответствовать другому звуку» (25, 19).

Таким образом, в термин «шрифт» входят очень много понятий, объединяя которые можно сделать следующее определение — 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, а также примененными для изображения графических знаков инструментами и материалами.

К шрифту предъявляются конкретные требования. Прежде всего: удобочитаемость и соответствие содержанию, единство в стиле и целостность, композиционная слаженность, четкость и ясность, простота графических форм и т. д. Для решения этих предъявленных требований применяют уже начиная с XV в. 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 — антиквенная и медиевальная (от лат. «антигус» — древний; от франц. «медиеваль» — 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, узаконить действие, если хотите, ко всеобщему стандарту. 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» (12, 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 отражается у 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» (12, 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 (ровно так 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» (12, 234).

Классическим примером использования вышеназванных правил и законов для конструирования шрифта является надпись на Траяновой колонне (Рим, 113 г.), рис. 11.а.

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. 12), разновидности Гротеска (рис. 13), Брусковый шрифт (рис. 14), Ленточная Антикава (рис. 15). Каждый из этих шрифтов имеет свои достоинства и недостатки, область применения. Чтобы увидеть эти достоинства, понять шрифт и научиться увидеть недостатки, 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. 16):

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 формы 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 алфавита¹.

2. Соединительные штрихи — прямые горизонтальные (**Н**), наклонные (**И**) или округлые (**О**) штрихи, соединяющие основные; в большинстве шрифтов они тоньше основных штрихов (см. рис. 16).

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. 16).

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. 16).

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. 16).

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. 16).

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. 16).

12. Акценты (надбуквенные значки), диакритические знаки.

13. Подбуквенные значки (рис. 16).

14. Верхняя линия шрифта (рис. 16).

15. Нижняя линия шрифта (рис. 16).

16. Верхняя линия строчных букв (рис. 16).

17. Междустрочие.

18. Межбуквенные пробелы (расстояния).

19. Внутрибуквенные просветы (см. рис. 16).

Каждая буква (графема) является единицей или элементом алфавита, между ними всегда должна быть прямая и обратная зависимость. Как это достигается? Путем построения шрифтов

¹ Здесь и далее названия элементов буквенных знаков, некоторые определения, рисунки-схемы мы даем на основе фундаментальных исследований в области шрифта: (4), (7), (24), (26), (62), (64).

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), Жоффруа Тори (1480—1533) и мн. др. дали детальное описание схем и способов конструирования шрифтов на основе квадрата. (Например, см. рис. 17 и 19.) 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. 17). 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. В зависимости от того, в какую сторону шрифт будет иметь наклон, если влево, то имеет название *шрифт с обратным наклоном*, если вправо — *наклонный*.

Наиболее простой способ нахождения «правильного» угла наклона шрифта показан на рис. 18.

Выше мы называли требования, предъявляемые к шрифту: четкость, ясность, удобочитаемость, простота графических форм, стилевое единство, целостность и т. д. Все это 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 узор, пересекаются штрихи несложных букв, в нем нарисованных» (4, 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. 19.)

Группа специалистов-шрифтовиков: Д. А. Писаревский, В. А. Фаворский, М. В. Большаков, Г. В. Гречиго, А. Г. Шицгал, С. И. Смирнов, П. А. Семченко — 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 (64, 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. 20).

Примечание. По букве Е строятся Г, Т, по букве В — З, Ы, Ь, элементы Ф, Я, по букве К — Ж и т. д. (64, 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. 16, б). Но некоторые принципиальные положения, предъявляемые к шрифтам при их исполнении, в ходе написания школьного шрифта учителями и учениками, к сожалению, не берутся во внимание потому, что в самом шрифте авторами и методистами это «предусмотрено». Например, самое элементарное: шрифт строится, пишется на основе верхней и нижней линий шрифта, и заглавные должны быть написаны (изображены) одной высоты. Это невозможно сделать в школьном шрифте

ученикам-первоклассникам, а иногда и 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» (65, 36), (16, 129), (45, 25).

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 тетрадях, хотя бы для 1 класса, еще одну линейку, пунктирную, определяющую высоту указанных элементов, что для типографий, печатающих линейки в тетрадях, больших затруднений не вызовет (см. рис. 16, пунктирная линия).

Последний вариант, на наш взгляд, более оптимальный, т. к. необходимость письма детьми заглавных букв и других элементов между двух линейек (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» (2, 188).

Если же эти предложения не выполняются, то так и будут учителя «придумывать» свои методы, устранившие эти «запла-

нированные» ошибки детей, подобно учительнице 109-й московской школы Е. Н. Потаповой (51, 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.

В принципе 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» (2, 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...» (16, 119—120.)

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 доску, 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, уголью (художественным), пастелью, цветными восковыми мелками. В этом случае предварительно разлинованную бумагу можно прикрепить под наклоном, «как положено».

Очень хорошее пособие в этом случае — применение кодо-скопа, 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 элемента предварительно усвоенного, 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» (45, 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. 9). 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» (76, 28—31).

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

Ведь если задуматься, то в современной школе чистописания (каллиграфии) 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 недостаточно только «частичка», а необходим специальный предмет. Предмет «шрифтоведение», объединяющий как чистописание, так и каллиграфию школьную.

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...» (39, 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» (39, 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 ли ему или скучно, счастлив или печален он в данный момент» (2, 165).

Таким образом, формирование писчих движений при изображении букв, слов зависит от физического состояния детей, их психологической подготовленности, проявлений таких качеств характера: трудолюбие, старательность, аккуратность, дисциплинированность и т. д. Каллиграфия (чистописание), как и другие школьные науки, должна участвовать в становлении всесторонне развитой личности. Поэтому «целесообразно вести в школьную программу предмет шрифтоведения, познакомить учащихся с основными типами шрифта» (53, 227—228).

«В настоящее время 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 конструирования букв и вычерчиванием их формы; целенаправленной выработкой и развитием первичного навыка, а затем переходом непосредственно к предмету «Шрифт». Преимущество должно оставаться за вторым способом» (62, 11).

Итак, резюмируя вышесказанное о шрифте, о 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» (64, 81—82). «Искусство шрифта — это в первую очередь искусство пропорций. Напряженность и гармония, симметрия и асимметрия, ритм и контрформы, однозначность особенного и всеобщего...» (26, 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 положительные и неудачные моменты в этом сопоставлении. Теперь можно будет перейти к рассмотрению особенностей и проблем, методики приобретения первичного каллиграфического навыка письма на бумаге и на классной доске учителем.

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

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...» (36, 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» (68, 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 68, 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 тетрадах, 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» (33, 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 обретение и поиск 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» (62, 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» (62, 14).

Если же первоначально что-то не получится, не нужно отчаиваться. Не нужно настраивать себя на то, что вы уже «стары» для таких 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 53, 7).

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

З а н я т и е № 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. 58), (рис. 21).

Лучше всего для проведения этих упражнений подходят рисунки-конструкции, полученные путем обводки геометрических фигур, изготовленных из картона (подробнее см. 59, 61), (рис. 22).

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,— он должен провести обязательно разминку! Дети должны «разогреть», подготовить мелкую мускулатуру пальчиков, кисти руки. Для этих целей игр и упражнений достаточно много. Например, американская учительница Анне Роговин (57) 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,
И прячет ее обратно,
Когда она хочет спать.

МАЛЫШИ

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

УКАЗАНИЯ

*Сожмите пальцы в кулак.
Рассматривайте улей.*

*По одному показывайте пальцы.
«Пальцы улетают».*

Согните пальцы в кулак.

*Выставите большой палец,
Спрячьте его в кулак.*

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 (57) подобных игр много, их учитель сможет посмотреть самостоятельно и использовать в своей практике.

После разминки дети приступают к графическим упражне-

ниям. 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.

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.). Мне 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 занимательней, 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» (2, 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 (59), (61)).

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

В ряде случаев правое полушарие, оказывается, доминирует над левым в восприятии пространственных соотношений и манипулировании предметами в соответствии с этим восприятием» (5, 184—194), (74). 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 преимуществ 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» (2, 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 62, 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 полушарии. 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 кем-то задача перед обучающимися для графического исполнения на много 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 приначальной 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» (62, 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 называли — 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, а 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» (39, 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. Окружность с ее центральной симметрией, не зависящей от направления, является наипростейшей зрительно воспринимающей 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» (2, 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. 23) включены для выполнения ряд меандров и бордюров. (*Меандр* — распространенный тип геометрического орнамента, имеющий вид ломаных линий под прямым углом. 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).

Бордюр — совокупность равных фигур, повторяющихся последовательно одна за другой, образуя ритмический ряд вдоль прямой линии (рис. 23).

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, образуемые между собой прямой угол и чередующие 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.) И в силу своей реальности — реальности геометрической, физической и биологической — прямой угол стал основой пространственного мышления» (77, 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 изменяю-

щуюся, 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 грубые, 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» (62, 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» (74, 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» (74, 198). Следовательно, «благодаря участию глаз центральная нервная система не только строит алгоритм действия, но и может вносить изменения в движение руки с инструментом» (62, 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» (36, 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, конечно же, для применения их в школе сложноваты. Но они или им подобные очень нужны в обучении письму детей. 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, все методические пособия для учителей — «Обучение грамоте», «Уроки обучения грамоте» (65), (16) и др. — 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. Ещё 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...» (39, 146—147). Такое авторитетное мнение подтверждает, что мы на правильном пути.

Далее, 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 нас и подвел к необходимости именно на этом месте пособия, к анализу основных принципов и методов обучения письму для обоснования и пояснения, доказательств своих взглядов на эту проблему.

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 специфичности самого предмета. Выделим основные дидактические принципы: 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. — определяющие содержание, методы и формы организации учебных занятий. 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 проводить-

ся 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 по 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 передач своих мыслей через графические знаки и особенно, чтобы ученик «ощутил смысл, ценность, необходимость, индивидуальную и общественную роль письма как средства самовыражения» (71, 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 — 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 занятия, уровень педагогического багажа учителя и его интеллект и мн. др.

Учебные занятия чаще всего по каллиграфии (чистописанию) 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 (13) 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. (Когда рационально применять соответствующие методы обучения, когда лучше их комбинировать см. (60), табл. № 2.)

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» (23, 25). Все это оказывает очень большое 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, способы изготовления инструментов и материалов для письма, рабочую позу при письме, принципы и способы начертания единиц письма. Необходимость и освоенность 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 XVIII 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 «бель-ланкастерской 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 (см. в гл. 2).

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» см. подробно (21, 146) и (31, 125—131).

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 для 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: тонкое оргстекло, пластмассы, картон (см. рис. 24). Лучше всего подходит, конечно же, тонкое оргстекло. Оно прозрачно и видны линии шрифта и то, что написано чуть раньше.

Итак, трафареты должны иметь прорезы (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 будут 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 200×150 мм, размеры букв — заглавной 15×10 мм, строчной — 8×5 мм (51, 72). Конечно, такой трафарет изготовить собственными силами учителю очень трудно и трудоемко. Наиболее простой способ — вырезать 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 (см. 51, 72). 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» (11, 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 описывает 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 ши-

рина 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: почерк со временем выравнивается» (27, 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, о 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 «потери».

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» (10, 74), то есть прямая линия для их построения.

Н. А. Атабеков (4), проанализировав семь возможных видов бордюров и меандров, пришел к выводу, что они 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» (77, 119).

Для нас «феноменальный мир объектов трехмерен, и в центре его находимся мы сами» (56, 1, 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» (2, 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 и 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» методике обучения письму, до 1968 года. Здесь дети сначала упражнялись в начертании букв, их элементов

крупных размеров (8 мм) по двум линейкам с частыми наклонными линиями. Этот способ (см. рис. 10, 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 линиями 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;

6) 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. 25). 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» (29, 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 (50), 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» (74, 40). Так что, в принципе, косые линии и другие 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. 26, 27) 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 измерении, 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» (45, 26).

Генетический метод — широко распространенный, включающий в свою структуру положительные элементы первых двух вышеназванных 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» (17, 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 — переменными 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 (52, 19) 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 линеечки». 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 (см. 16, уроки 1—17).

Итак, мы рассмотрели основные методы обучения письму в начальной школе и можем сделать вывод, что все методы обу-

чения «удобны» и эффективны при правильном и умелом их использовании. Оптимальный вариант, конечно же, использование их положительных моментов в комплексе, комбинированно.

З а н я т и е № 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. 26).

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 заглавных букв.

З а н я т и е № 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. 27).

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. Беспрерывное 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 неоценимое 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...

З а н я т и е № 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. 28). Раскрывают обучающемуся принцип построения и соединения букв школьного шрифта, ставя перед ним задачу: освоить правильное, разборчивое письмо букв одинакового наклона, соблю-

дая 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 тетрадах 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. Наше пособие то же самое. Этот объем нас «ограничивает» в объеме информации, поэтому мы здесь не будем рассматривать методы начертания заглавных букв, а даем их в виде образцов (см. рис. 29) по группам. Учителя их 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 77, 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 наипростейшим и наикратчайшим 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» (33, 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 общем-то совокупностью каких-то признаков (штрих, прямая, овал и т. д.), которые и составляют графему. А как мы отметили выше (см. гл. III), 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 каждый 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?»

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-кинестетических 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 тетрадях.

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» (2, 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» (69, 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» (26, 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, **S** — с движением талии прекрасной девушки, **Z** — напоминает ему зигзаг молнии, **T** — башню, **I** — похоже на стоящего одиноко человека, **X** — на человека, с широко расставленными ногами и поднятыми вверх руками» (цит. по 26, 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» (69, 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» (2, 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. 59, 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. 30).

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: разливовка 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 внима-

ние в каждый данный момент только на чем-либо одном...

На каждом предмете нужно останавливаться до тех пор, пока он не будет понят...» (цит. по 68, 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. 31). Используя «прошлый опыт», ученик, вызванный к доске, должен найти и показать указкой, где находится буква? Игра проходит чрезвычайно интересно и активно. Желающих 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» (39, 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 дета-

лей, 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 диакопическую или теневую ретропроекцию графических или текстовых изображений.

Для проведения упражнений «Составь букву» рекомендуем учителю использовать графопроекторы «Полилюкс», «ЛЕХ» и др. Детали букв мы предлагаем нарезать учителю из светопропускаемой бумаги (небольших размеров: высота заглавных — 50 мм, строчных — 30 мм). 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 работа 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» (36, 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» (36, 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 целуллоидных 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. 33).

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» (39, 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 (36), И. Рок (56, 1, 27), Ч. Харрис, И. Рок — «Восприятие», Д. Хьюбел (74) 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» (36, 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 280×140 мм) используется плотная бумага. Буквы заглавные (размер 60—70 мм) и строчные (размер 35×30 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 в направлении письма...» (51, 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.» (36, 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. 24).

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, IV гл.)

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 гл. IV, 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 I класс, просят меня провести эти упражнения.

Игровая ситуация почти всегда снимает напряжение и соответственно снижает вероятность появления ошибки. Ребенок работает спокойно» (27, 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» (45, 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 тетрадах.

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.

РАБОТА МЕЛОМ НА КЛАССНОЙ ДОСКЕ

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 задача для данной главы позволяет, таким образом, ограничиться именно в ее пределах и не распространяться на изучение или рассматривание истории применения классной доски в школе. Этот вопрос подробно рассмотрен в учебно-методическом пособии М. Ф. Харитонova «Рисование мелом на классной доске» (72). Ограничимся всего лишь приведением одной выдержки о том, что «родиной современной каллиграфии суждено было стать Англии. У ее истоков стоял Уильям Моррис (1834—1896)... и Эдвард Джонстон...

В 1889 году Джонстон дает уроки красивого письма в лондонской Центральной школе искусств и ремесел... В 1901 году в аудитории Королевского колледжа искусств с трудом умещаются все желающие. Немыслимо было уделить внимание каждому студенту, и Джонстон решил обучать различным приемам работы прямо на доске» (53, 32). Итак, вот источник, где говорится о применении классной доски для обучения каллиграфии.

Но это вовсе не говорит о том, что классная доска появилась именно с этого времени. Из истории педагогики мы знаем, что уже в средние века в Западной Европе с большим успехом доски применялись для обучения детей. Сами дети тоже их применяли — они были грифельными.

Что требуется от учителя при работе 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 мотиви-

ровать, 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 тетрадах. Написанные на классной доске буквы по размеру должны превосходить написанные буквы в тетрадах 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?)

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 тетрадах. «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 «медленно» может перейти к письму с мелом на классной доске.

2. Первоначальное обучение грамоте и письму должно быть проведено обязательно на родном языке учащихся. Как считает Ф. Кликс, «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 осо-

бенности 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» (28, 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 3000×1200 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, используемая 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. 34).

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.» (72, 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. (25).

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...» (72, 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».

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.

З а н я т и е № 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 300×300 мм (рис. 35).

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 на выполнения следующих упражнений.

Упр. № 2. Рисование квадрата со сторонами 300×300 мм со штриховкой (рис. 36):

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. 36).

Упр. № 3. Рисование квадрата без контура из штрихов (размеры 300×300 мм) (рис. 37).

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. 38).

Упр. № 2. Рисование узора из окружностей (рис. 39).

Рисовать нужно безотрывно. Сначала окружность диаметром 300×300 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. 40).

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. 41).

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. 41).

Упр. № 6. Рисование пересекающихся восьмерок (рис. 42).

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 300×300 мм.

Занятие № 3

Рисование меандров и бордюров (рис. 23)

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. 26)

З а н я т и е № 5

**Письмо основных структурных элементов
школьного шрифта (рис. 27)**

З а н я т и е № 6

**Письмо строчных и заглавных букв, слогов
и слов (рис. 28, 29)**

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.» (54, 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» (36, 271).

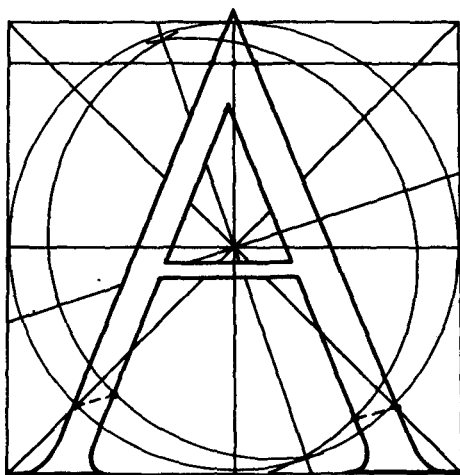


ИЛЛЮСТРАЦИИ

+

Δ

人

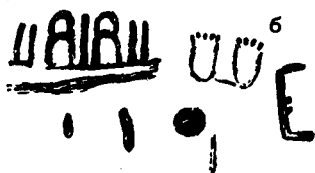


+

Δ

人

Рис. 1. Древнейшие письма



а — знаки, сделанные неандертальцами в пещере Альтамира

б — знаки из пещеры Пасьего

Рис. 2. Древнешумерские 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. 3. Древнешумерские письменные знаки для идеографического письма (II—I тысячелет. до н. э.)



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

Рис. 4. Знаки для иероглифического письма древних египтян (до IV—III вв. до н. э.)

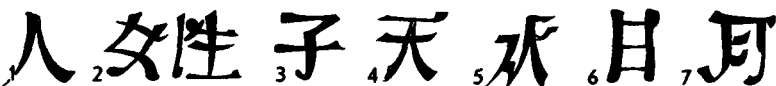


1—вода; 2—дом; 3—день; 4—мужчина; 5—глаз; 6—рот; 7—рука; 8—холмы, горы

Рис. 5. Пиктограммы Московской олимпиады (автор Н. Белков)



Рис. 6. Современные 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. 7. а) кириллическая азбука (кон. X—XI вв.)

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

б) глаголическая азбука (IX в.)

Ѧ ѧ Ѩ ѩ Ѫ ѫ Ѭ ѭ
Ѯ ѯ Ѱ ѱ Ѳ ѳ Ѵ ѵ
Ѷ ѷ Ѹ ѹ Ѻ ѻ Ѽ ѽ
ѿ Ѿ ѿ ѿ ѿ ѿ ѿ ѿ

Рис. 8. Фрагмент «Остромирова Евангелия»

РЕЧЕ ГЬ ПРНТЪ
УЖСНІЖ СЖДН
НѢКЪ И НБѢ БЪ

НѢКОЕМЪ ГРАДѢ
БА НЕ БОІА СЯ Н
УЛВКЪ НЕ СРАМЛѢ

Образцы каллиграфии букв из «Остромирова Евангелия»

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

Рис. 9. Упрощенный печатный шрифт для письма
И. Н. Шапошникова (1927 г.)

А а Б б В в
Г г Д д Е е
Ж ж З з И и К к
Л л М м Н н О о
П п Р 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 ь
Э э Ю ю Я я

Рис. 10. Курсивный шрифт (А) и элементы букв упрощенного начертания (Б), предложенные Д. А. Писаревским (1936)

Аа Ёё Вв Тт Ддд Ее
 Жж Зз Ии Кк Лл Му
 Нн Оо Пп
 Рр Сс Ттм
 Уу Фф Хх
 Цц Чч Шш Э Юю Яя

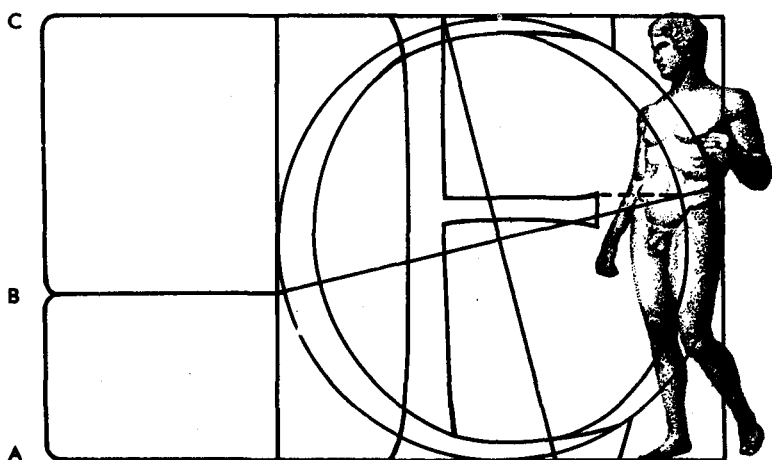
Б

В

Курсивный шрифт Ренаты Тост (1968 г.)

abcdefghijklmnopqrs...
 abcdefghijklmnopqrs...
 abcdefghijklmnopqrs...
 abcdefghijklmnopqrs...

Рис. 11. а) анализ-сопоставление антропометрии классической скульптуры и пропорций римского капитального шрифта. Вальтер Кех (1956г.)



б) фрагмент надписи на колонне Траяна в Риме

SENATVS·POPVLVSQVE
IMPCAESARI·DIVINERVA
TRAIANO·AVG·GERM·DAC

Рис. 12. Образец рубленого, прямого шрифта

абвгдеёжзийкл
мнопрстуфхцчш
щъыьэюя

Рис. 13. Образец курсива несвязанных букв

абвгдежзѣйк
лмнопрстуф
хцчщъьэюя

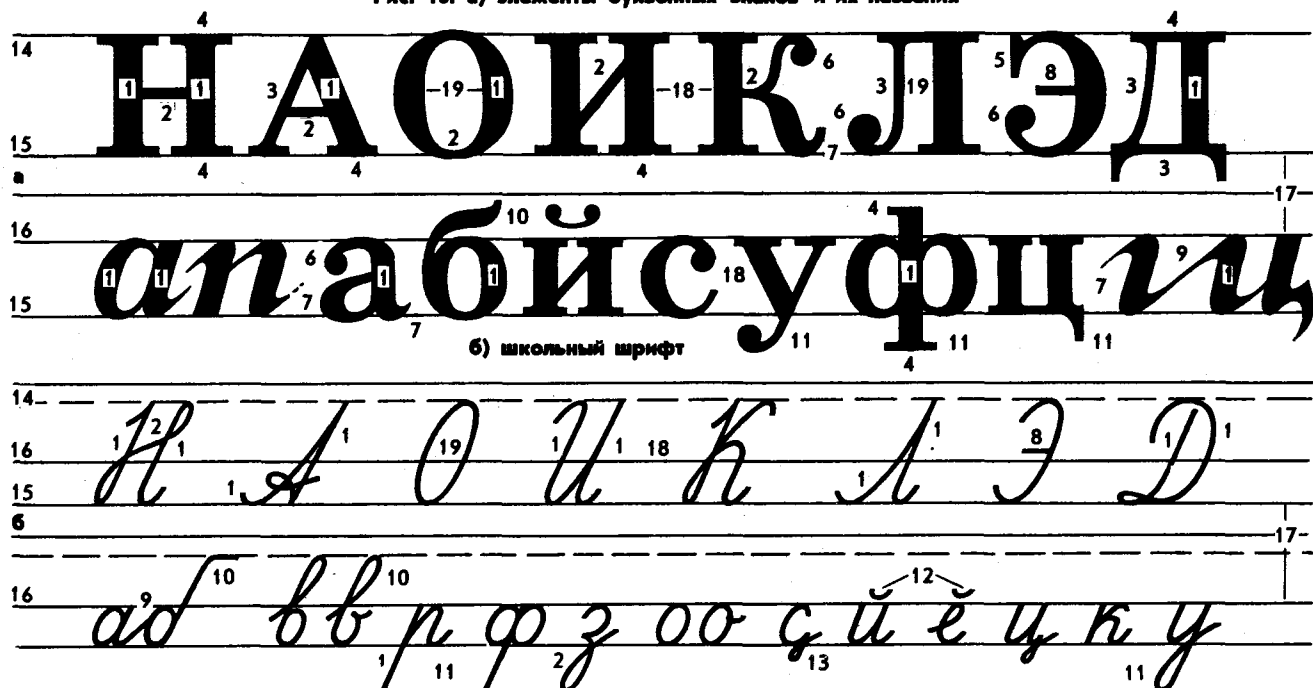
Рис. 14. Образец брускового, нормального, прямого шрифта

АБВГДЕЖЗИЙКЛМ
НОПРСТУФХЦЧШЩ
ЪЫЬЭЮЯ

Рис. 15. Образец шрифта «Антиква»

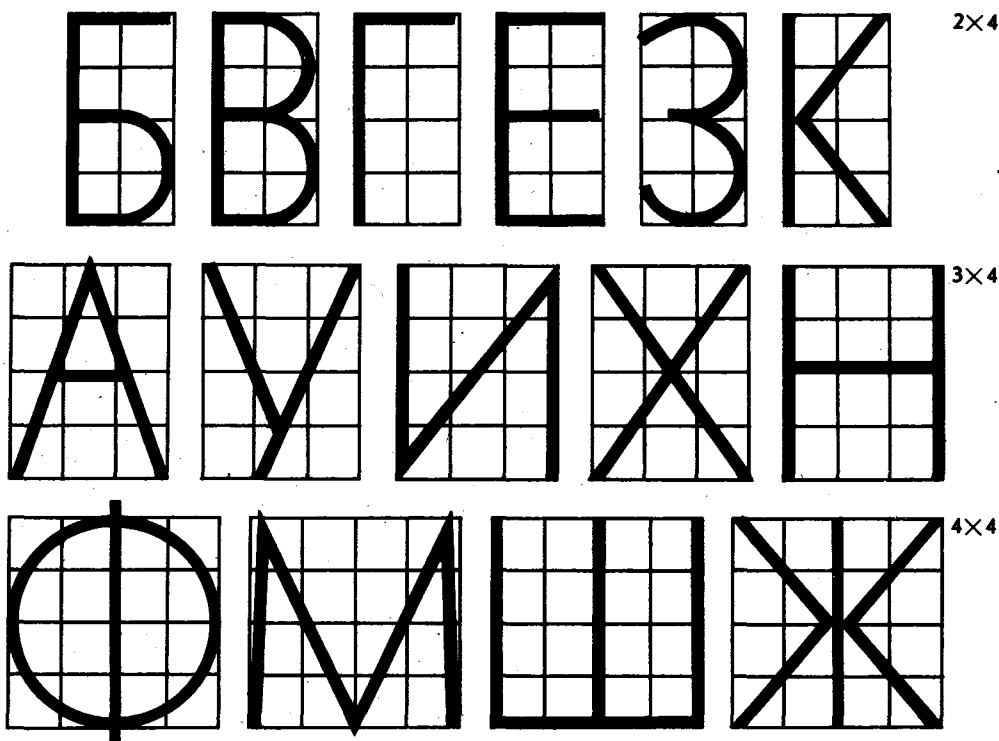
АБВГДЕЖЗИЙК
ЛМНОПРСТУ
ФХЧЩЫЭЮЯ

Рис. 16. а) элементы буквенных знаков и их названия



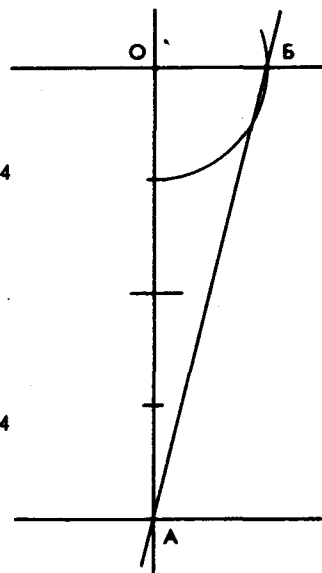
1—основной штрих; 2—соединительные штрихи; 3—дополнительные штрихи; 4—отсечки; 5—отчертки—вертикальные «срезы»; 6—калли; 7—хвосты; 8—черточки; 9—связи, переходы; 10—выступающие штрихи; 11—свисающие штрихи; 12—акценты; 13—подбуквенные значки; 14—верхняя линия шрифта; 15—нижняя линия шрифта; 16—верхняя линия строчных букв; 17—междустрочие; 18—межбуквенные пробелы; 19—внутрибуквенные просветы

Рис. 17. Построение шрифта по модульной сетке



2×4

Рис. 18. Способ определения угла наклона шрифта



3×4

4×4

Рис. 19. Построение шрифта по заданному основному штриху и высоте (по В. Йончеву)

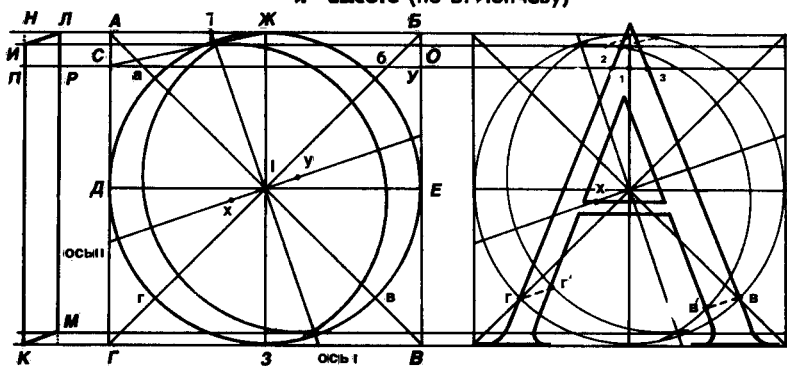
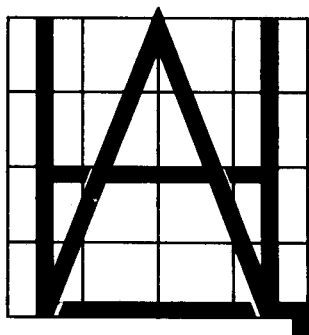
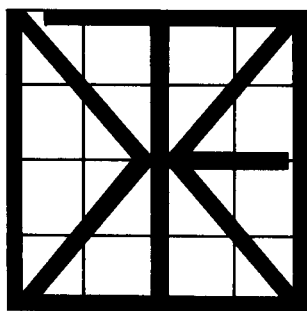


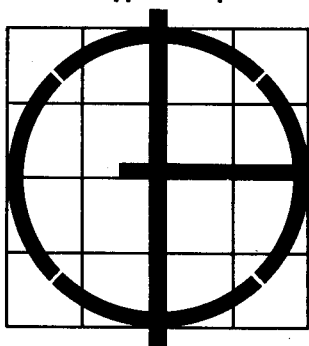
Рис. 20. Построение шрифта по модульной сетке, где за модуль принимается толщина основного штриха (по С. И. Смирнову)



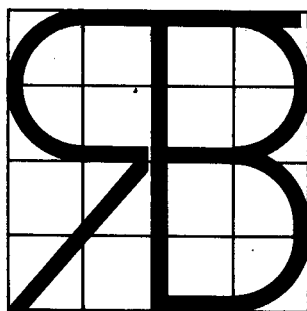
А Д Л М Н Ц



Е Т Ж К

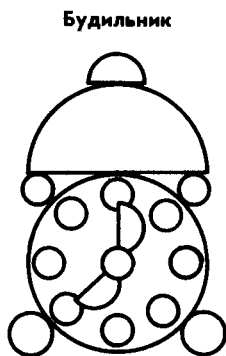
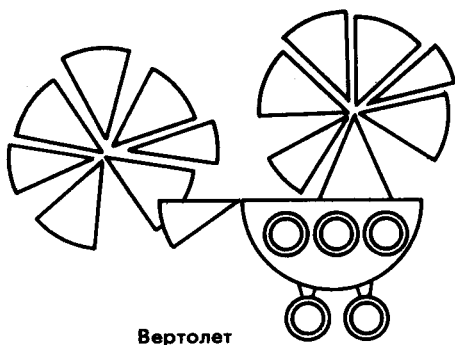
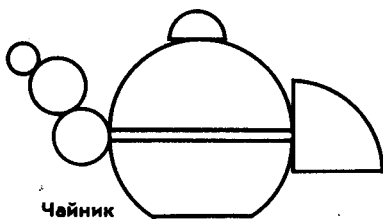
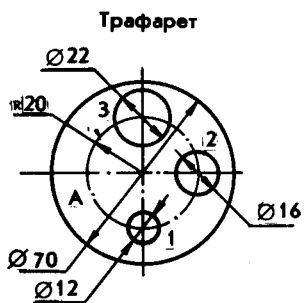


С О Ф Э Ю

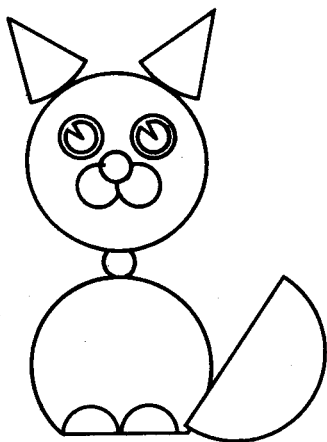


В Г Е З Я

Рис. 21. Рисунки для штриховки и раскрашивания, выполненные с использованием трафарета



Котенок Гав



Собачка Шарик

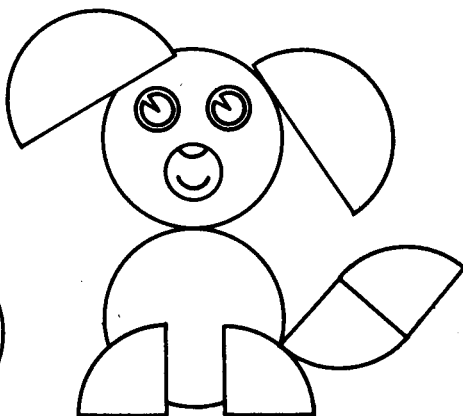


Рис. 22. Рисунки для штриховки, полученные на основе плоскостного конструктора из 8 треугольников

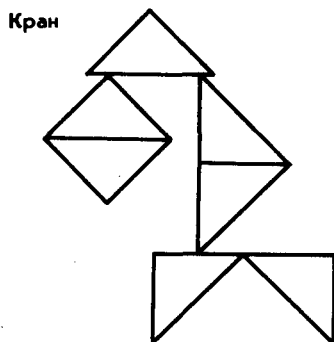
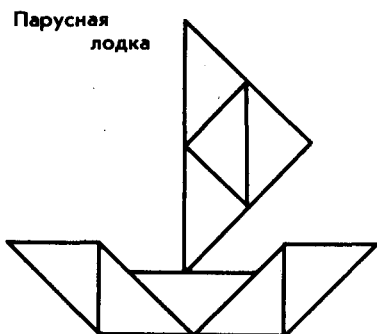
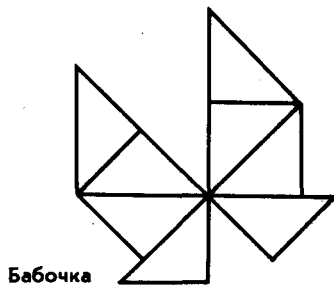
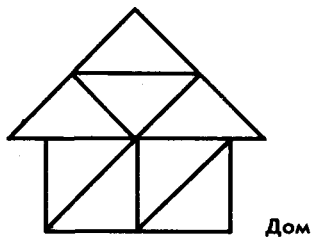
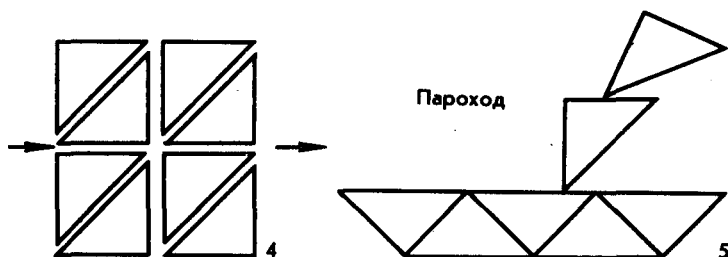
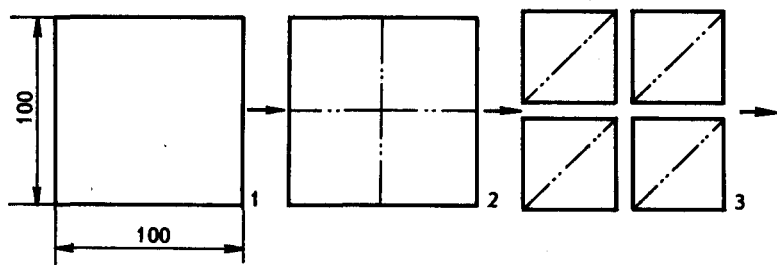


Рис. 23. Мейандры и бордюры

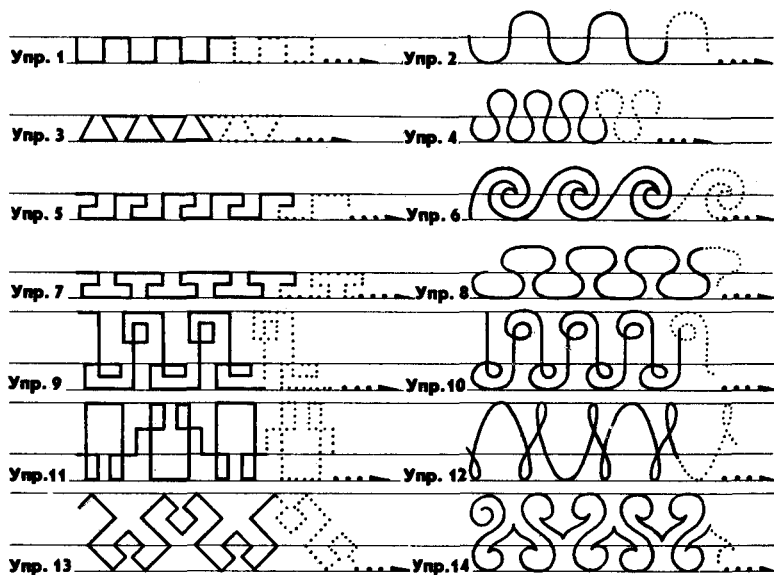


Рис. 24. Трафареты с элементами букв из картона

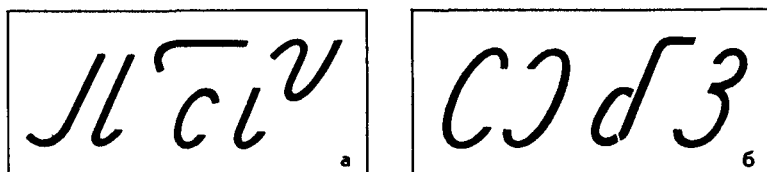


Рис. 25. Упрощенные формы букв И. Ф. Климова (1928 г.)

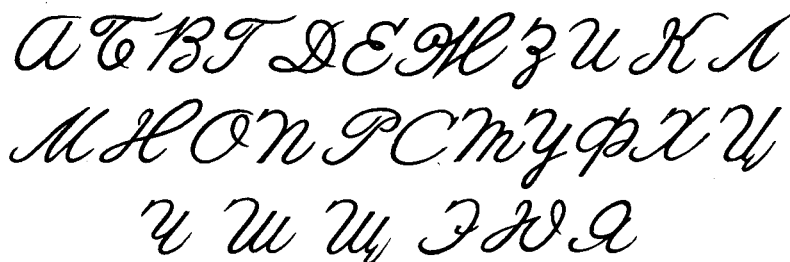


Рис. 26. Письмо наклонных элементов

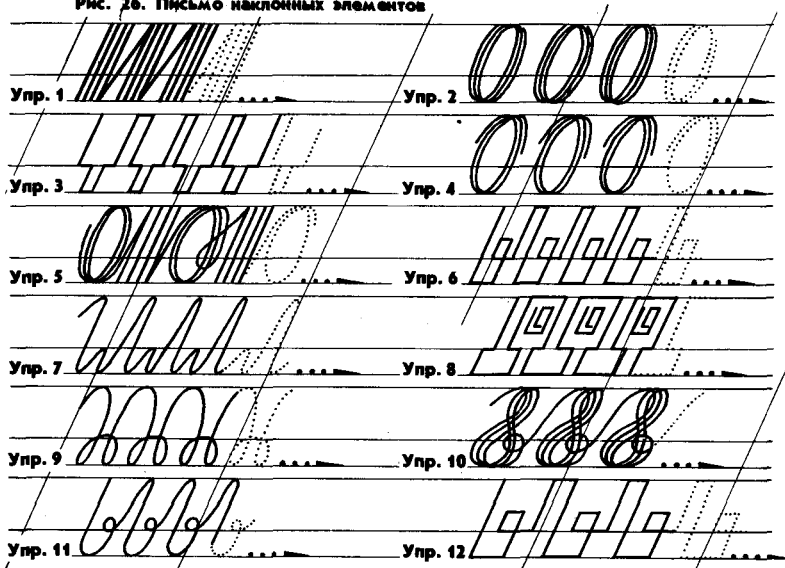


Рис. 27. Письмо основных структурных элементов букв школьного шрифта

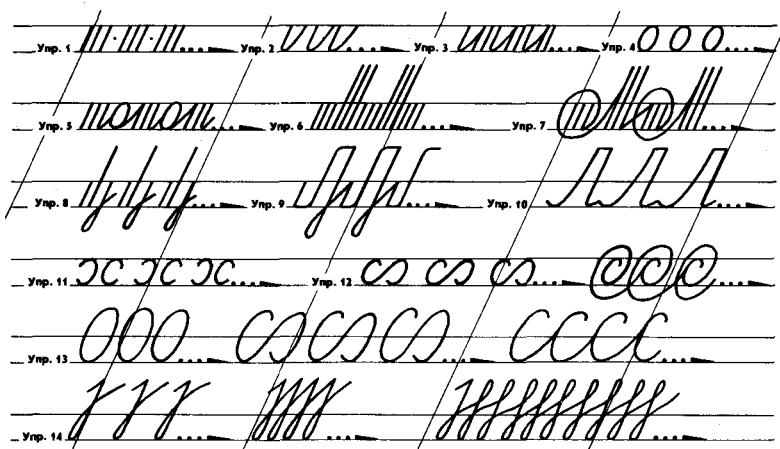


Рис. 28. Образцы строчных букв по группам



Рис. 29. Образцы заглавных букв школьного шрифта

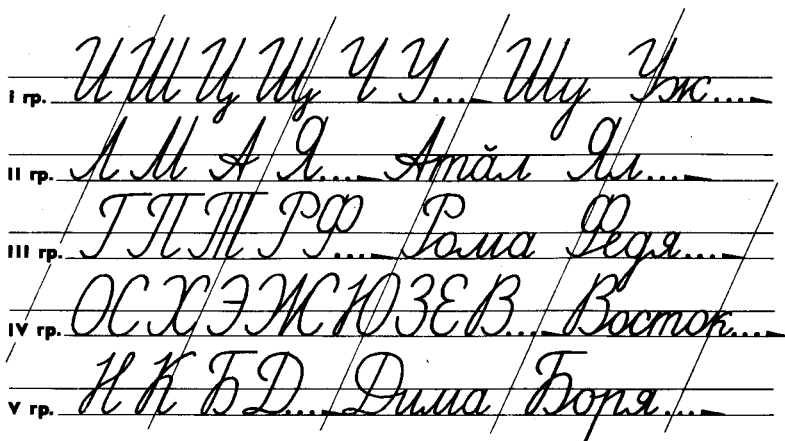


Рис. 30. Таблица на букву С

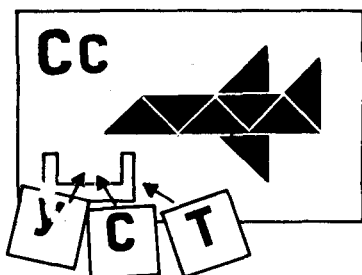


Рис. 32. Детали букв для конструирования

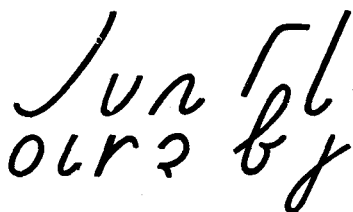


Рис. 31. Полиграммы букв

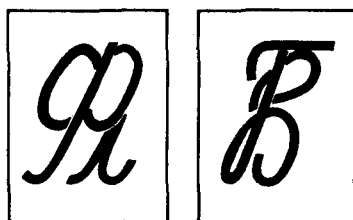
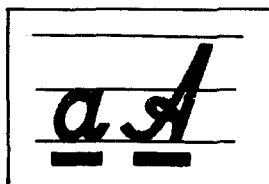


Рис. 33. Модель буквы из наждачной бумаги



Работа мелом на классной доске

Рис. 34. Обработка мела для работы на классной доске

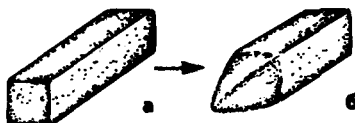


Рис. 35. Рисование квадрата



Рис. 36. Штриховка квадрата



Рис. 37. Рисование штриховкой



Рис. 38. Рисование окружности



Рис. 39. Рисование узора в окружности



Рис. 40. Рисование овалов в окружности



Рис. 41. Рисование овалов



Рис. 42. Рисование узора



СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова Н. Г. Развивающиеся возможности поэтапного обучения первоначальному письму//Начальная школа.—1992.—№ 2.
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие/Пер. с англ.— М., 1974.
3. Артемьева Т. В., Волков М. К., Руссков С. П. Сыру тетраче/Тетрадь для письма.— Чебоксары, 1991.
4. Атабеков Н. А. Словарь-справочник иллюстратора научно-технической книги.— М., 1974.
5. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение/Пер. с англ.— М., 1988.
6. Бодуэн де Куртэнэ И. А. Некоторые отделы сравнительной грамматики славянских языков//Русский филологический вестник.—1881.—№ 5.
7. Большаков М. В., Гречихо Г. В., Шицгал А. Г. Книжный шрифт.— М., 1964.
8. Борисовский Г. Б. Эстетика и стандарт.— М., 1989.
9. Брей У., Трамп Д. Археологический словарь/Пер. с англ.— М., 1990.
10. Вейль Герман. Симметрия/Пер. с англ.— М., 1968.
11. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология., 1988.
12. Волошинов А. В. Математика и искусство.— М., 1992.
13. Выбор методов обучения в средней школе/Под ред. Ю. К. Бабанского.— М., 1981.
14. Гельб И. Е. Опыт изучения письма/Пер. с англ.— М., 1982.
15. Гиляровский Р. С., Гривнин В. С. Определитель языков мира по письменностям.— М., 1965.
16. Горецкий В. Г. и др. Уроки обучения грамоте.— М., 1988.
17. Горский Д. П. и др. Краткий словарь по логике.— М., 1991.
18. Дирингер Д. Алфавит/Пер. с англ.— М., 1963.
19. Добльхофер Эрнст. Знаки и чудеса/Пер. с нем.— М., 1963.
20. Драчук В. С. Дорогами тысячелетий.— М., 1976.
21. Зарецкий А. В. и др. Энциклопедия профессора Фортрана.— М., 1991.
22. Искусство шрифта. Работы московских художников книги. 1959—1974.— М., 1977.
23. Истрин В. А. Развитие письма.— М., 1961.
24. Йончев Васил. Шрифт през вековете.— София, 1971.
25. Кази-Ахмед. Трактат о каллиграфиях и художниках.— М.,— Л., 1947.
26. Капр А. Эстетика искусства шрифта/Пер. с нем.— М., 1979.

27. Капырина Н. И. Чистописанию — повседневное внимание//Начальная школа.—1983.—№ 5.
28. Кликс Фридхарт. Пробуждающееся мышление/Пер. с нем.— М., 1983.
29. Климов И. Ф. Рационализация письма.— М.,— Л., 1928.
30. Книга как художественный предмет. Часть 2-я.— М., 1990.
31. Компьютер обретает разум/Пер. с англ.— М., 1990.
32. Коран/Пер. с араб.— М., СПИКПА, 1990.
33. Кузин В. С. Психология.— М., 1982.
34. Лингвистический энциклопедический словарь.— М., 1990.
35. Литературная учеба.—1991, № 2.
36. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической инженерной психологии.— М., 1991.
37. Малов В. Н. Происхождение современного письма.— М., 1975.
38. Маяцкий В. Графология.— М., 1907.
39. Монтессори Мария. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка.— М., 1920.
40. Мусаев И. М. Алфавиты народов СССР.— М., 1965.
41. Мустафа эль Хабиб. Арабская вязь на стенах зданий//Курьер ЮНЕСКО,—1978,— Январь.
42. Мухлынина А. А. Обучение письму в 1 классе.— М., 1964.
43. Немировский Е. Л. Путешествие к истокам русского книгопечатания.— М., 1991.
44. Николов Р., Сендова Е. Начало информатики. Язык Лого/Пер. с болг.— М., 1989.
45. О совершенствовании каллиграфического навыка в начальных классах общеобразовательных школ//Начальная школа.—1985.—№ 5.
46. Остромирово Евангелие.— Ленинград, 1988.
47. От азбуки Ивана Федорова до современного букваря.— М., 1974.
48. Павленко Н. А. История письма.— Минск, 1987.
49. Панов Е. Н. Знаки, символы, языки.— М., 1983.
50. Писаревский Д. А. Обучение письму.— М., 1936.
51. Обучение письму младших школьников//Начальная школа.— 1987.— № 6.
52. Программы средней школы общеобразовательной школы. Начальные классы. (1—4).— М., 1991.
53. Проненко Л. И. Каллиграфия для всех.— М., 1990.
54. Раченко И. П. НОТ учителя.— М., 1989.
55. Рогинский Я. Я. Об истоках возникновения искусства.— Изд. Моск. унив.—1982.
56. Рок И. Введение в зрительное восприятие/Пер. с англ.— М., 1980.
57. Роговин Анне. Хочу сделать сам/Пер. с англ.— М., 1984.
58. Руссков С. П. Трафарет для разметки окружностей//Начальная школа.— 1986.—№ 1.
59. Руссков С. П. Межпредметные связи в трудовом обучении//Начальная школа.—1990.—№ 1.
60. Руссков С. П. Подготовка и проведение уроков трудового обучения на подпрактике в начальных классах.— Чебоксары, 1991.

61. **Руссков С. П.** Детское творчество на уроках трудового обучения.— Чебоксары, 1993.

62. **Семченко П. А.** Основы шрифтовой графики.— Минск, 1978.

63. **Смирнов А. А.** Проблемы психологии памяти.— М., 1966.

64. **Смирнов С. И.** Шрифт в наглядной агитации.— М., 1990.

65. **Соколова Е. Н., Тарасова О. Т.** Обучение чистописанию.— М., 1969.

66. **Тоотс В. К.** Современный шрифт.— М., 1966.

67. **Уайтхед А.** Избранные работы по философии/Пер. с англ.— М., 1990.

68. **Учитель:** Статьи, документы, педагогический поиск, воспоминания. Страницы литературы.— М., 1991.

69. **Фаворский В. А.** Об искусстве, о книге, о гравюре.— М., 1986.

70. **Франклин Фолосом.** Книга о языке/Пер. с англ.— М., 1974.

71. **Френе С.** Избранные педагогические сочинения/Пер. с франц.— М., 1990.

72. **Харитонов М. Ф.** Рисование мелом на классной доске.— М., 1982.

73. **Хишам Нашаби.** Читать, писать, считать//Курьер ЮНЕСКО,—1978.— Январь.

74. **Хьюбел Д.** Глаз, мозг, зрение/Пер. с англ.— М., 1990.

75. **Чихольд Ян.** Облик книги/Пер. с нем.— М., 1980.

76. **Шапошников И. Н.** Живые звуки.— М., 1927.

77. **Шевелев И. Ш., Марутаев М. А., Шмелев И. П.** Золотое сечение: Три взгляда на природу гармонии.— М., 1990.

78. **Шицгал А. Г.** Русский типографский шрифт.— М., 1974.

79. **Шкунаев С. В.** Средневековая ирландская миниатюра/Панорама искусств.— М., 1983.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Краткий очерк истории развития языка и письменности . .	7
Глава II. Истоки современной каллиграфии и методики обучения письму в начальной школе	16
Глава III. Основы теории современного шрифта и практики его начертания	28
Глава IV. Первичные основы каллиграфического навыка и некоторые особенности методики обучения письму в начальной школе	40
Глава V. Работа мелом на классной доске	78
Иллюстрации	85
Список использованной литературы	101

Учебное издание

**Руссков
Станислав Пименович**

— Каллиграфия для учителей

Редактор **Н. Н. Маслова**
Художник **С. П. Руссков**
Художественный редактор **Г. С. Самсонова**
Технический редактор **Л. К. Егорова**
Корректор **А. И. Елицина**

ИБ 2790

Сдано в набор 5.08.94. Подписано к печати 11.11.94. Формат 60×90¹/₁₆. Бумага офсетная.
Гарнитура литературная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 6,5. Усл. кр.-отт. 6,75. Учетно-изд. л.
6,37. Тираж 10 000 экз. Заказ № 1393. Изд. № 21. Цена «С» 47.

Чувашское книжное издательство, 428000, Чебоксары, пр. Ленина, 4. Типография № 1.
Министерства информации и печати Чувашской Республики, 428019, Чебоксары, пр. Ивана
Яковлева, 15.

С.П.Руссков

Каллиграфия для учителей

Аа Аä Бб Вв Гг
Дд Ее Ёё Жж Зз
Ии Ый Кк Лл Мм
Нн Оо Пп Рр Сс
Сс Тт Уу Ўў Фф
Хх Цц Чч Шш Щщ
Ъъ Ыы Ьь Ээ Юю Яя