

РУКОВОДСТВО

ПО ОБУЧЕНИЮ

НАЧАЛЬНЫХЪ ВОЕННЫХЪ ШКОЛАХЪ

**РУКОВОДСТВО**

ПО ОБУЧЕНИЮ

ВЪ

**НАЧАЛЬНЫХЪ ВОЕННЫХЪ ШКОЛАХЪ**

Проверка 1935 г.

РАКОВОДСТВО

по организации

и

НАЧАЛЬНИК ВООРУЖЕННЫХ СИЛ

# РУКОВОДСТВО

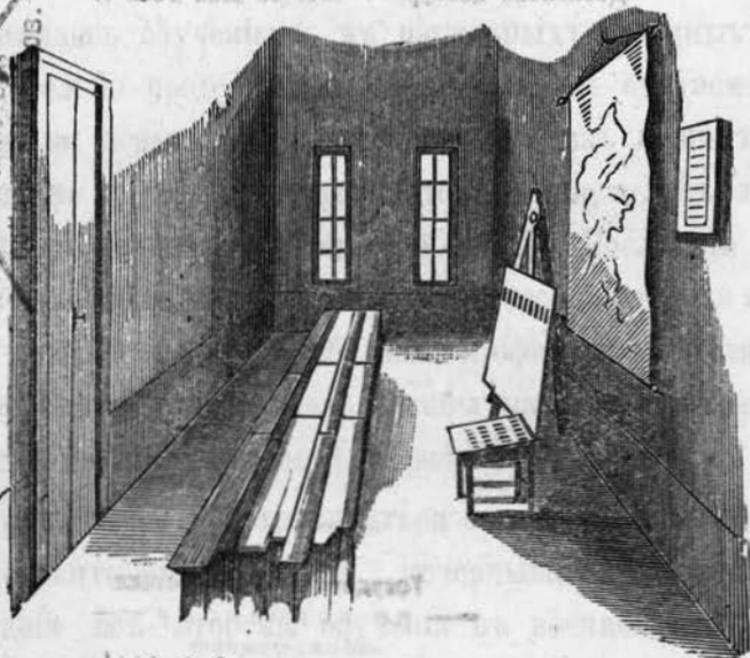
ПО ОБУЧЕНІЮ

въ

## НАЧАЛЬНЫХЪ ВОЕННЫХЪ ШКОЛАХЪ

СОСТАВИЛИ

К. АБАЗА и М. СИЛАКОВЪ



Изданіе Н. Фену и Ко.

С. ПЕТЕРБУРГЪ

1873

491.71  
A 131

545267

49888

C

# РАКОВОДСТВО

ПО ОБРАЗЕНО

22

НАЧАЛЬНЫХ ВОЕННЫХ ШКОЛ

ПЕЧАТАН

К. АБАЗА И М. СЛАКОВ

Дозволено цензурою. Спб. 13 Мая 1873 г.



Государствен. библиотек

— во народному —  
образованию

№ 28824

Типография Арнольда, Литейная, № 59

С. ПЕТЕРБУРГ

1873

Handwritten signature or initials in the right margin.

Handwritten mark in the bottom right corner.

## ПРЕДИСЛОВІЕ.

Л. А. А. А.

И. С. С. С.

Занимаясь обученіемъ въ начальныхъ военныхъ школахъ довольно продолжительное время, мы считаемъ себя обязанными подать руку помощи тѣмъ изъ нашихъ соотарищей по оружію, которые стоятъ лицомъ къ лицу со школой и не знаютъ какъ ее вести. Послѣдній случай тѣмъ болѣе возможенъ, что педагогическая сторона военной школы совершенно не разработана, и офицеру-учителю много надо перерыть и перечитать, чтобы извлечь что-нибудь непосредственно-примѣнимое для своихъ учениковъ.

Мы желали-бы не ограничиться настоящимъ Выпускомъ, а представить рядъ трудовъ, исчерпывающихъ въ своемъ содержаніи все стороны обученія въ военной школѣ. На очереди стоитъ составленіе «Книги для чтенія», которая, какъ извѣстно, служитъ главнымъ фокусомъ, группирующимъ около себя все начальное обученіе. Пока мы должны примѣнять «Книги для чтенія», составленныя для дѣтскаго возраста.

Въ виду такой сложной задачи, принятой на себя, мы желали-бы обратить вниманіе педагогической критики на свой трудъ и, заручившись ея указаніями, смѣлѣе продолжать избранный путь. Составители могутъ только поручиться, что предлагаемая система обученія подверглась многимъ измѣненіямъ прежде чѣмъ появилась въ настоящемъ своемъ видѣ.

ПРЕДСЛОВІЕ

К. Абаза.

М. Силаковъ.

20 Мая, 1873 г.

**СОДЕРЖАНИЕ.**

**ГЛАВА I.**

Понятіе о задачахъ военной школы. Элементарныя и спеціальныя школы. Значеніе учителя . . . . . 1

**ГЛАВА II.**

× Основныя педагогическія начала, съ которыми должно быть сообразовано начальное обученіе . . . . . 7

**ГЛАВА III.**

× Катихизація. Школьная дисциплина. Выводы . . . . . 16

**ГЛАВА IV.**

Звуковая метода; сущность ея и преимущества надъ буквосочетательной. Достоинство метода совмѣстнаго обученія чтенію и письму . . . . . 23

**ГЛАВА V.**

† Приготовительныя упражненія: письменныя и звуковыя. Письмо элементовъ. Значеніе сѣтки и такта . . . . . 33

**ГЛАВА VI.**

† Употребленіе подвижной азбуки. Подборъ буквъ, принятый въ Руководствѣ. Замѣчанія относительно нѣкоторыхъ буквъ. Правила для вписыванія буквъ въ сѣтку . . . . . 39

**ГЛАВА VII.**

† Общій порядокъ уроковъ. Обученіе чтенію. Обученіе письму. Примѣрные уроки . . . . . 44

**ГЛАВА VIII.**

Систематическій подборъ уроковъ чтенія (на подвижной азбукѣ) и письма, съ практическими примѣчаніями на каждый урокъ . . . . . 63

## ГЛАВА IX.

Кончено ли дѣло военной школы, когда она сообщила своимъ ученикамъ механическія знанія—читать и писать? Общій характеръ дальнѣйшаго обученія чтенію и письму. Выборъ «Книги для чтенія». Обучение чтенію и письму въ первый годъ школьныхъ занятій послѣ изученія азбуки . . . . . 101

Приложеніе: Листъ буквъ гражданской печати.

1	Понятіе о азбукѣ гражданской печати. Значеніе азбуки гражданской печати.
ГЛАВА II	
7	Основныя правила азбуки гражданской печати. Порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати.
ГЛАВА III	
16	Различныя виды азбуки гражданской печати. Порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати.
ГЛАВА IV	
23	Значеніе азбуки гражданской печати. Методъ обученія азбукѣ гражданской печати. Достиженіе метода обученія азбукѣ гражданской печати.
ГЛАВА V	
33	Приготовленіе азбуки гражданской печати. Порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати. Значеніе азбуки гражданской печати.
ГЛАВА VI	
39	Устройство азбуки гражданской печати. Порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати. Значеніе азбуки гражданской печати.
ГЛАВА VII	
44	Общій порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати. Порядокъ обученія азбукѣ гражданской печати. Значеніе азбуки гражданской печати.
ГЛАВА VIII	
53	Система обученія азбукѣ гражданской печати (на подлинной азбукѣ) и системы азбуки гражданской печати.

Г Л А В А I.

**Понятіе о задачахъ военной школы. Элементарныя и спеціальныя школы. Значеніе учителя.**

Для насъ, военныхъ, чрезвычайно важно ознакомиться съ тѣми истинами, которыя выработала наука о воспитаніи и обученіи — педагогика: многія изъ этихъ истинъ проникли въ общество, сдѣлались ходячими, а это отразилось на успѣхахъ воспитанія вообще и обученія въ частности. Указываемаго нами явленія не могъ не замѣтить всякій, кто сколько нибудь слѣдилъ за развитіемъ вопроса о просвѣщеніи, напр., народа. Стали заявляться такія требованія, о которыхъ прежде не было и помину; стали учреждаться школы, преслѣдующія уже далеко не ту убогую цѣль какъ прежде; стали основываться учительскія семинаріи съ спеціальною цѣлью приготовленія учителей начальныхъ школъ, тогда какъ прежде по понятіямъ общества учить дѣтей могъ первый встрѣчный; въ обществѣ появился запросъ на книги, на наглядныя пособія и т. д.

Все это намъ прямо указываетъ, что въ обществѣ измѣнился взглядъ на школу, на назначеніе учителя, на характеръ обученія: отъ школы и отъ учителя требуется гораздо больше чѣмъ прежде, характеръ обученія въ старой школѣ уже не удовлетворяетъ требованіямъ современной науки.

Намъ тоже приходится имѣть дѣло со школой, мы сами бываемъ поставлены обязанностями службы учить солдата, потому-то не мѣшаетъ и намъ ознакомиться съ новыми требованіями, ибо коль скоро есть необходимость имѣть въ арміи школы, то онѣ должны развиваться, идти въ ростъ, — иначе имъ останется прозябать какъ всему тому, что уединено, обособлено. Задачи всякой начальной школы, —какого бы она ни была состава,—однѣ и тѣ же. Разсмотримъ же ихъ поближе.

Между различными учебными заведеніями начальная школа занимаетъ весьма важное мѣсто по своему назначенію. Она не толь-

ко должна давать ученикамъ возможность поступать въ среднія учебныя заведенія, но вести дѣло обученія такъ, чтобы учащіеся могли, помимо учебныхъ заведеній, сами продолжать свое образованіе; другими словами, она должна дать ученикамъ нравственный толчокъ и указать путь для самоусовершенствованія. Задача не легкая, но выполнимая, благодаря вѣрной постановкѣ вопроса объ обученіи, и въ тоже время необходимая въ виду того обстоятельства, что ученики, напр. народной школы, большею частью, не въ состояніи продолжать курса обученія болѣе 2, 3 лѣтъ.

Разрѣшеніе такой сложной задачи приводитъ насъ къ вопросу о томъ, что же должна дать начальная школа своимъ ученикамъ? Должна ли она научить ихъ только грамотѣ, должна ли обучать разнымъ предметамъ общеобразовательнаго курса, какимъ именно и т. д.? Нѣтъ, ни тому, ни другому: съ знаніемъ одной грамоты далеко нельзя уйти; изучать разные учебные предметы во всей ихъ полнотѣ нѣтъ времени. Она должна дать своимъ ученикамъ общее развитіе. Это послѣднее состоитъ въ развитіи умственныхъ способностей, сообщеніи извѣстнаго рода знаній и въ воспитаніи нравственныхъ началъ. Человѣкъ развитой, нравственный, съ запасомъ практическихъ знаній — вотъ продуктъ хорошей начальной школы. Достигается общее развитіе умственными упражненіями надъ сообщаемыми ученику познаніями, которыя могли бы ему быть полезны въ жизни. Какія же знанія будутъ ему самыя полезныя? Изъ какихъ именно онъ извлечетъ наиболѣе пользы? Другими словами, какіе предметы общеобразовательнаго курса должны стать предметами начальной школы? Конечно — обученіе родному языку и потомъ ариѳметикѣ; какъ тотъ такъ и другой предметъ наиболѣе приложимы въ жизни, наиболѣе приспособленныя орудія для приобрѣтенія другихъ знаній. Наконецъ, по неимѣнію времени и средствъ, другіе предметы, кромѣ религіи, и не могутъ войти въ программу начальной школы. Мы раньше сказали, что общее развитіе достигается еще умственными упражненіями. Надъ какимъ же матеріаломъ заставить работать умъ учащихся? Опять, другаго матеріала болѣе благодарнаго нельзя придумать, какъ указанные предметы; ученики вступаютъ въ школу съ нѣкоторымъ запасомъ свѣдѣній въ родномъ языкѣ и счетѣ: предстоитъ разработать этотъ скудный запасъ такъ, чтобы возбудить въ нихъ охоту къ дальнѣйшему образованію и возможность выполнить зародившееся желаніе.

И такъ, начальная школа должна научить родному языку, религіи и ариѳметикѣ. Учить нужно такимъ образомъ, чтобы возбуждать мыслительныя способности и воспитать въ характерѣ

добрыя начала; то-есть, обученіе должно развиватьъ всё нравственныя силы учениковъ.

Обученіе родному языку распадается на слѣдующія подраздѣленія: 1) научить думать, 2) говорить, 3) читать и 4) писать. Дѣйствительно, кто не думаетъ, тотъ не можетъ передать ни устно, ни письменно своей мысли; мало можетъ понять въ книгѣ и т. д. Обученіе ариѳметикѣ заключается въ томъ, чтобы научить учениковъ: 1) думать, 2) уметь обращаться съ числами; обученіе религіи—опять научить думать и усвоить сердцемъ евангельскія истины. Какъ видно, при изученіи всёхъ трехъ предметовъ начальной школы необходимо возбудить движеніе мысли; потому-то и способъ обученія долженъ быть такой, чтобы шевелилъ мысль, подвигалъ ее на разумную работу. Въ результатѣ получится общее развитіе и практическія знанія, пригодныя на всякомъ мѣстѣ.

Нельзя не оговорить, что мы не исключаемъ элементарныхъ свѣдѣній по географіи, естественной исторіи и проч. изъ круга знаній, необходимыхъ для каждаго: они составляютъ необходимый и весьма благодарный матеріалъ въ хорошей книгѣ для класснаго чтенія, но дѣло въ томъ, что они какъ-бы играютъ второстепенную роль въ виду главной задачи—научить учениковъ посредствомъ чтенія-же добывать себѣ знанія. Короче,—это вопросъ, спеціально относящійся къ выбору книги для чтенія въ классѣ,—о чемъ будетъ рѣчь ниже.

Обратимся къ нашей военной школѣ. Мы знаемъ, что отъ нея требуютъ грамотности. Какъ понимать это выраженіе? Въ томъ-ли смыслѣ, что это не болѣе какъ процессъ чтенія, или же, какъ мы говорили раньше, знаніе роднаго языка, счета, извѣстное умственное развитіе учащихся и проч. Если при инспекціяхъ повѣряется лишь чтеніе и письмо, то это, — можно допустить, — лишь потому, что повѣрка степени развитія болѣе сложна и щекотлива: нѣтъ такого аршина, которымъ могъ бы всякій произвести подобную повѣрку. Посмотримъ, съ другой стороны, въ какой степени достаточно механическое знаніе чтенія и письма, т. е., того именно, что многими понимается подъ словомъ *грамотность*. Много-ли мы выигрываемъ, помѣщая въ школы, иногда на нѣсколько лѣтъ, нашихъ солдатъ? Очень и очень мало: солдатъ въ большинствѣ случаевъ выходитъ изъ нея такимъ-же малоразвитымъ человѣкомъ, какимъ былъ при поступленіи, а между тѣмъ фронтное образованіе его страдаетъ и школа является среди арміи учрежденіемъ какъ бы тунеяднымъ, поглощающимъ много времени и труда.

Для того чтобы точнѣе опредѣлить мѣсто и задачу нашей во-

енной школы, мы посмотримъ, съ какимъ матеріаломъ она имѣтъ дѣло. Рекрутъ, поступающій на службу, въ большинствѣ случаевъ такъ мало развитъ, что ему чужды самыя обыкновенныя понятія, языкъ его такъ бѣденъ, что онъ съ трудомъ передаетъ слышанное или видѣнное, наконецъ, онъ часто не понимаетъ нашего языка. Между тѣмъ требованія военной службы слишкомъ серьезны, для того чтобы они могли быть усвоены малоразвитымъ человѣкомъ. Можно-ли, на примѣръ, внушить идею защиты отечества человѣку, который не имѣтъ яснаго представленія объ отечествѣ. Можетъ быть для него отечество — его деревня? Потомъ, на примѣръ, внушить идею безусловнаго повиновенія, идею, которая составляетъ существенный принципъ военной дисциплины: освоиться съ ней, понять ея необходимость можетъ только человѣкъ подготовленный. Пренная долгосрочная служба воспитывала солдата путемъ долгаго опыта: всѣ ея требованія солдатъ усваивалъ механически, продолжительной привычкой; теперь это невозможно: сроки сокращены и вотъ является новое учрежденіе — школа, которая должна взять на себя подготовку рекрута къ военной службѣ. Будучи вызвана къ жизни необходимостью, военная школа становится въ арміи учрежденіемъ органическимъ, тѣсно съ нею связаннымъ и ея подготовка должна состоять во-первыхъ, въ сообщеніи тѣхъ общеобразовательныхъ свѣденій, которыя служатъ средствомъ къ умственному и нравственному развитію солдатъ и во-вторыхъ, сообщеніи тѣхъ специальныхъ свѣденій, которыхъ требуетъ новое званіе. Отсюда, необходимы въ арміи элементарныя школы, или такія, которыя занимаютъ начальнымъ обученіемъ, — онѣ имѣютъ мѣсто въ ротахъ, эскадронахъ и батареяхъ; предметы обученія: родной языкъ, ариѳметика и религія, — и, потомъ, — школы спеціальныя: бригадныя, полковыя, окружныя и т. д. Чѣмъ выше будутъ элементарныя школы, тѣмъ будутъ лучше спеціальныя, т. е., чѣмъ болѣе солдатъ развитъ, тѣмъ легче для него сознательно усвоить спеціальность своего оружія и своего званія\*).

Останавливая наше вниманіе исключительно на элементарныхъ

\* ) Правительство, учреждая военныя школы, очевидно желало, чтобы онѣ давали такіе же результаты какъ и вездѣ, гдѣ школы существуютъ. Учреждая, напр., элементарныя школы, оно не только хотѣло имѣть въ арміи побольше грамотныхъ, т. е., овладѣвшихъ технической стороной дѣла, но людей привыкшихъ вдумываться во все ихъ окружающее, знающихъ свое отечество и основы своей религіи, людей нравственныхъ и заинтересованныхъ въ дальнѣйшемъ самообразованіи: это и будетъ самое точное опредѣленіе понятія «грамотный». Только грамотный въ такомъ смыслѣ можетъ сознательно исполнять свои обязанности, горячо любить и защищать свое отечество.

школахъ, мы видимъ, что для правильнаго ихъ развитія нужно ознакомиться съ тѣми законами, которые выработала наука о воспитаніи — педагогика и ея часть дидактика, разсматривающая цѣль и средства обученія; потомъ — методика, излагающая способъ обученія вообще и какому нибудь предмету въ частности; намъ необходимо это знакомство потому, что цѣль и военной начальной школы и всякой другой, какъ мы видѣли, одна и таже: обѣ онѣ должны доставить своимъ ученикамъ общее развитіе.

Душевная дѣятельность человѣка можетъ развиваться въ трехъ направленіяхъ: умственномъ, нравственномъ и сердечномъ. Способности ума проявляютъ себя въ памяти, разсудкѣ и воображеніи. Всѣ эти способности могутъ бездѣйствовать и наоборотъ. Возбудить ихъ дѣятельность и разумно ее направить — дѣло школы въ широкомъ смыслѣ этого слова; но чтобы, напр., заставить работать разсудокъ, нужно дать подходящий матеріалъ; воображеніе также требуетъ для работы матеріала и т. д. Подобрать такой производительный матеріалъ долженъ учитель. Но онъ не долженъ заниматься исключительно одной стороной человѣческой души и пренебрегать другими: только стройное и гармоническое развитіе ума, сердца и воли составляетъ принадлежность человѣка вполне образованнаго. Возможность приблизить ученика къ такому идеалу — въ рукахъ учителя... Мы изъ опыта знаемъ, что человѣкъ умный, но съ дурно-направленной волей можетъ быть вреднымъ членомъ общества; человѣкъ хотя и съ сердцемъ, но съ слабымъ умомъ легко можетъ сдѣлаться орудіемъ зла и т. д.

Для того чтобы вызвать къ дѣятельности душевныя способности, надлежащимъ образомъ развивать ихъ, начальная школа располагаетъ по меньшей мѣрѣ тремя указанными предметами (религія, родной языкъ и ариметика), въ обученіи которымъ учитель руководится одною основною мыслию приготовить изъ своихъ учениковъ *людей* въ полномъ смыслѣ этого слова.

Способъ обученія каждаго изъ предметовъ имѣетъ свою систему, выработанную наукой; такая система называется *методикой* этого предмета. Напр. методика ариметики, начального обученія письму и чтенію и т. д. Основанія для методики какого нибудь предмета устанавливаются, съ одной стороны, сообразно законамъ передаваемой науки, а съ другой стороны, сообразно природѣ учащихся. Ни то, ни другое не должно быть упущено изъ виду: и истинныя науки должны усваиваться учениками, и способъ передачи ихъ долженъ подѣйствовать на нихъ развивающимъ образомъ. Отсюда видно, какое важное значеніе пріобрѣтаетъ методика обученія и въ какой степени долженъ быть приготовленъ учитель,

занимающийся въ школѣ. Недостаточно умѣть читать, чтобы учить другихъ: надо знать, какимъ образомъ научить такъ, чтобы это знаніе сдѣлалось наиболѣе производительнымъ.

По существу дѣла учителемъ въ нашей военной школѣ долженъ быть офицеръ, то-есть, къ его обязанностямъ присоединяется новая, требующая специальныхъ свѣдѣній. Было время, когда учителемъ могъ быть всякій; это было тогда, когда все обученіе сводилось на грамоту въ томъ тѣсномъ смыслѣ, какъ ее тогда понимали: механическое чтеніе, копированіе прописей, ариѳметическія выкладки, заучиваніе Начатковъ и проч. Коль скоро измѣнился взглядъ на обученіе и на задачу школы, измѣнились требованія и отъ того лица, которое желаетъ стать учителемъ, руководящимъ дѣломъ обученія.

Учитель долженъ быть человѣкъ образованный, потому что невѣжественный не можетъ дать ученикамъ никакихъ знаній; онъ долженъ заниматься самъ потому, что не интересуясь своимъ дѣломъ, не пополняя постоянно своихъ свѣдѣній, онъ не можетъ вдохнуть и въ учениковъ любовь къ знаніямъ и умственному труду; потому, онъ долженъ быть человѣкъ нравственный, потому что долженъ воспитать эти же начала въ учащихся и, наконецъ, долженъ основательно знать способъ передачи знаній, — методику предметовъ начальной школы. Въ какой степени эти требованія могутъ быть выполнены нашимъ офицеромъ, это рѣшить слишкомъ трудно, но нельзя не оговорить, что среди арміи мы встрѣчали много лицъ, торячо преданныхъ дѣлу образованія солдатъ, хотя зачастую дѣйствующихъ по собственному разумію, безъ пособій и руководствъ, которыя могли-бы указать имъ вѣрный путь.

Задачей настоящаго труда и будетъ дать, насколько позволяетъ намъ опытность, нѣкоторыя руководящія начала при начальномъ обученіи чтенію и письму; потомъ, указать такія изъ руководствъ, которыя могутъ быть полезны при дальнѣйшемъ обученіи.

Мы должны предупредить начинающаго учителя, что дѣло школьнаго обученія, правильно веденное, потребуетъ отъ него, прежде всего много самоотверженія и любви. Обучать взрослыхъ труднѣе, нежели дѣтей, но за то никакое другое учрежденіе не способно такъ скоро установить единство и солидарность между офицеромъ и солдатами, солидарность, основанную на нравственномъ авторитетѣ перваго и привязанности послѣднихъ. А единство въ арміи можетъ пригодиться и въ мирное время, и въ опасныя минуты боя.

Для ободренія начинающаго учителя остается сказать, на основаніи опыта, что нашъ солдатъ идетъ въ школу охотно и съ хо-

рошей школой, удовлетворившей его врожденнымъ стремленіямъ, разстается съ глубокимъ сожалѣніемъ. Для начала дѣла это хорошая заручка.

## ГЛАВА II.

### Основные педагогическія начала, съ которыми должно быть сообразовано начальное обученіе.

Въ предыдущей главѣ мы пришли къ тому заключенію, что цѣлю обученія начальной школы должно быть совмѣстное развитіе умственныхъ силъ и способностей человѣка; что поэтому важна не только сумма познаній, приобретаемыхъ учащимся, но въ такой же мѣрѣ важенъ и тотъ процессъ, при помощи котораго приобретаются эти познанія и что, слѣдовательно, особенное значеніе получаетъ характеръ преподаванія, тѣ способы и приемы, которые выбираются преподавателемъ для передачи познаній. Такимъ образомъ, успѣшность обученія въ начальной школѣ обусловливается по преимуществу знакомствомъ учителя и его умѣніемъ приложить къ дѣлу общія данныя, выработанныя наукой обученія. Въ настоящей главѣ мы займемся, насколько возможно, разсмотрѣніемъ тѣхъ основныхъ педагогическихъ началъ, съ которыми должно сообразоваться обученіе въ начальной школѣ.

Первый общій законъ дидактики требуетъ *сообразовать обученіе съ природою учащагося*. Пояснимъ этотъ законъ. Начальное обученіе преслѣдуетъ двѣ цѣли: матеріальную и формальную. Первая обусловливаетъ необходимость сообщенія учащимся извѣстнаго учебнаго матеріала, извѣстной суммы практическихъ познаній. Вторая требуетъ развитія всѣхъ душевныхъ способностей учащихся помощью самого процесса обученія. Съ точки зрѣнія формальной цѣли важенъ способъ передачи познаній, конечная цѣль котораго — общее развитіе ученика. Но чтобы выработать разумный способъ, необходимо быть знакомымъ съ законами природы учащихся, на которыхъ этотъ способъ долженъ оказать благотворное вліяніе. Не въ нашей власти пересоздать природу, намъ остается лишь изучать ея законы и примѣнять ихъ съ пользою для себя и для другихъ. Выставленный законъ и требуетъ такого изученія и примѣненія. Какъ видитъ читатель, требованія закона общи, ими устанавливается только общій принципъ, который долженъ постоянно имѣть въ виду разумный преподаватель, желающій принести пользу своимъ ученикамъ. Поможемъ же такому учителю; изъ наблюденія надъ природою учащихся и ея законами выведемъ болѣе частныя правила.

Первѣе всего обратимъ вниманіе на необходимость сообразовать обученіе съ степенью развитія учащихся и на необходимость сообщенія познаній въ томъ порядкѣ и постепенности, въ какомъ порядкѣ и постепенности развивается умъ ученика. Войдемъ въ нѣкоторыя разясненія. Никто не станетъ спорить, напр., что есть такіе вопросы, о которыхъ нельзя преждевременно говорить съ человѣкомъ неразвитымъ: таковы вопросы о духовной сторонѣ человѣка, уясненіе общихъ законовъ природы и т. п. Къ такимъ вопросамъ надобно подходить исподволь, не иначе какъ подготовивъ къ нимъ слушателя. Въ противномъ случаѣ мы дадимъ работу не по силамъ и рискуемъ вкоренить въ слушатель механическое отношеніе къ дѣлу: онъ, будучи не въ состояніи, не смотря на все наши разясненія, понять предлагаемыя ему познанія, принужденъ будетъ довольствоваться воспріятіемъ ихъ лишь памятью, безъ пониманія смысла. Подобныя познанія будутъ лежать въ его умѣ непроизводительнымъ балластомъ и, при достаточномъ накопленіи, остановятъ развитіе, вмѣсто того чтобы совершенствовать его. Въ каждой изъ наукъ или учебныхъ предметовъ найдется много понятій, доступныхъ пониманію лишь ученика подготовленнаго. Такъ напр., давать ученику въ началѣ курса опредѣленіе ариметики, числа, единицы и проч., когда онъ незнакомъ еще съ самимъ арифметическимъ матеріаломъ, не значить-ли это на самыхъ первыхъ порахъ приучить его къ бессознательному воспріятію преподаваемаго? Что сказали-бы мы о томъ отцѣ, который заставилъ-бы своего девятилѣтняго сына подымать семи-восьми пудовыя тяжести? Вѣроятно назвали-бы его человѣкомъ неразумнымъ, дающимъ работу не по силамъ и посовѣтывали бы, не спѣша развивать физическій организмъ сына до требуемой степени, начавъ съ тѣхъ тяжестей, которыя доступны его возрасту. Тоже самое можно посовѣтовать и всемъ воспитателямъ духовной стороны человѣка: надобно вообще выбирать такія познанія, которыя могутъ быть сознательно усвоены учащимися при данномъ состояніи ихъ развитія. Далѣе. Самый порядокъ сообщенія познаній долженъ быть сообразованъ, какъ мы сказали, съ порядкомъ развитія умственныхъ способностей ученика. Изъ послѣдняго примѣра мы уже видѣли, что это развитіе должно быть постепеннымъ. Дадимъ еще поясненіе. Извѣстно, что все познанія объ окружающемъ насъ, мы получаемъ посредствомъ внѣшнихъ чувствъ; поэтому странно было бы, еслибы начальное обученіе отступило отъ подобнаго порядка и старалось бы сообщить учащимся свѣдѣнія о внѣшнемъ мірѣ путемъ отвѣченнымъ, не показывая тѣхъ

предметовъ, о которыхъ говорится, при полной къ тому возможности. Известно также, что человекъ неразвитый прежде всего обращаетъ свое вниманіе на форму, т. е. внѣшній видъ предмета или явленія, а потомъ уже переходитъ къ ихъ содержанію, или сущности. Поэтому нецѣлесообразенъ былъ-бы обратный пріемъ при обученіи: знакомить сперва съ внутренней стороной предмета или явленія, помимо внѣшней стороны и т. п. Вышеприведенными примѣрами мы нисколько не думаемъ исчерпать второй половины разсматриваемаго педагогическаго закона (сообразованія порядка обученія съ порядкомъ развитія учащагося); нашу цѣлю было указать на общее значеніе закона. Теперь остается перейти къ болѣе подробному изложенію требованій сообразованія обученія съ ходомъ развитія учащихся.

Въ ряду этихъ требованій обратимъ вниманіе на правило дидактики, совѣтующее, во избѣжаніе трудностей, переходить: 1) *отъ легкаго къ трудному*, 2) *отъ известнаго къ неизвѣстному*, 3) *отъ простаго къ сложному*, *отъ частей къ цѣлому*, *отъ частнаго къ общему*, 4) *отъ чувственнаго (конкретнаго) къ отвлеченному (абстрактному)*. Всѣ эти требованія поставлены вмѣстѣ потому, что цѣль ихъ одна и таже: ходомъ обученія, расположеніемъ учебнаго матеріала, сообразованнымъ съ естественнымъ ходомъ развитія учащагося, облегчить послѣднему его работу. Говоримъ «сообразованнымъ съ естественнымъ ходомъ развитія учащагося», такъ какъ, что можетъ быть естественнѣе, перехода отъ известнаго къ неизвѣстному, отъ частей къ цѣлому, отъ легкаго къ трудному и т. п.? Не въ такомъ-ли порядкѣ совершается наше обученіе еще за долго до поступленія въ школу подъ вліяніемъ учительницы-природы и жизненной обстановки? Пояснимъ выставленныя правила въ примѣненіи ихъ къ школьному обученію. *Переходи отъ легкаго къ трудному*. Требованіе этого общаго правила, содержащаго въ себѣ почти всѣ остальные, можно пояснить тѣмъ, что для насъ легче все болѣе знакомое и простое, напр. легче изучать въ началѣ тѣ буквы, которыя легче по произношенію и написанію; легче обучать чтенію на статьяхъ, подобранныхъ по степени возрастанія трудности содержанія и формы; легче начинать рѣшеніе задачъ съ задачъ болѣе легкихъ и постепенно переходить къ труднѣйшимъ и т. п. *Переходи отъ известнаго къ неизвѣстному* (т. е. *меньше известному*). На первый взглядъ это правило кажется даже нѣсколько страннымъ. Казалось-бы, что такое можетъ быть известно ученику, поступающему въ школу? Въдь онъ и поступилъ для того, чтобы пріобрѣтать познанія, ка-

кихъ у него нѣтъ въ наличности. Не говоря уже о томъ, что если-бы ученикъ ничего не зналъ, то обученіе въ школѣ было-бы немислимо; говорящіе такъ упускаютъ изъ виду то обстоятельство, что не могли-же пропастъ даромъ для ученика годы, проведенные до поступленія въ школу. И дѣйствительно, мы видимъ, что ученикъ при поступленіи въ школу обладаетъ многими познаніями: онъ умѣетъ кое какъ говорить, (разумѣется, рѣчь его несовершенна, но основы положены жизнью); у него есть знакомство, хотя и поверхностное, съ окружающими предметами и явленіями; онъ умѣетъ рѣшать простѣйшія ариѳметическія задачи (изустно), считаетъ и т. п. Начинайте занятія съ бесѣды объ предметахъ, окружающихъ ученика въ школѣ и дома, заставляйте его считать, рѣшать умственные задачи и т. п. Такимъ образомъ, при должномъ вниманіи къ поступающему ученику добросовѣстный преподаватель всегда найдетъ, съ какихъ знакомыхъ предметовъ начать обученіе въ школѣ.

*Переходи отъ простаго къ сложному, отъ частей къ целому, отъ частнаго къ общему*, напр., переходи отъ буквъ простыхъ къ сложнымъ, въ составъ, которыхъ входятъ эти простыя (отъ а, э, къ я (й а), е (й э) и т. п.), отъ тѣхъ буквъ, которыя служатъ составными частями сложнымъ буквамъ — къ этимъ послѣднимъ (при письмѣ наприм., отъ і къ и, ш, ц, щ, и т. п.), въ ариѳметику прежде вывода общаго правила, напр. сложенія, продѣлай нѣсколько задачъ на это дѣйствіе и пусть потомъ ученики, подъ твоимъ руководствомъ перейдутъ отъ частныхъ случаевъ къ выводу общаго правила и т. д. *Переходи отъ чувственнаго къ отвлеченному*. Что это значитъ? Мы уже упоминали о томъ, что познаніе видимаго міра происходитъ посредствомъ внѣшнихъ чувствъ: извѣстный предметъ, дѣйствуя на наши внѣшнія чувства, оставляетъ по себѣ слѣды. Изъ совокупности слѣдовъ образуется представленіе о предметѣ, такъ что, хотя предметъ и будетъ удаленъ отъ насъ, въ душѣ останется все-таки образъ его, представленіе о немъ. Изъ массы представленій помощью процесса сличенія, т. е. соединенія сходственныхъ признаковъ и удаленія несходныхъ образуются понятія, изъ понятій — сужденія, изъ сужденій — умозаключенія и т. д. Пояснимъ примѣромъ. Я разсматриваю въ настоящее время, положимъ, сосну; каждая изъ составныхъ частей разсматриваемаго предмета оставляетъ по себѣ слѣдъ въ моей душѣ, такъ что и отойдя отъ сосны, или закрывъ глаза, я могу себѣ представить образъ сосны. — Слѣдовательно во мнѣ образевалось *представленіе* сосны, которую я разсматривалъ. Сравнивая далѣе сосну съ

березой, липой, дубомъ, кленомъ и т. д. съ одной стороны и всѣ эти растенія съ травами съ другой, я нахожу, что береза, липа, клень, дубъ, сосна, не смотря на различіе (иглы—листья) имѣютъ сходственныя признаки (древенистый твердый стволъ) въ отличіе отъ травъ, (имѣющихъ болѣе мягкій стебель). Удаляя несходственные признаки и оставляя общіе, я составляю себѣ *понятіе* о деревѣ вообще въ отличіе отъ травы.

Понятія о «деревѣ», «травѣ» очевидно отвлеченныя, такъ какъ вообще *деревья* и *травы* нѣтъ въ природѣ, есть только различныя виды деревъ и травъ: вязъ, букъ, липа, сосна, клеверъ и т. п. Прилагая понятіе къ представленію, получаю сужденіе: сосна (представленіе) есть дерево (понятіе); — вышло сужденіе о соснѣ. Клеверъ (представленіе) есть трава (понятіе); — вышло сужденіе о травѣ. Дѣлая изъ ряда сужденій выводъ, я прихожу къ умозаключенію: всѣ деревья имѣютъ твердый стволъ и проч. Липа имѣетъ твердый стволъ и проч. слѣдовательно липа (есть) дерево. Вотъ въ какомъ порядкѣ совершается процессъ нашего мышленія. Мы переходимъ отъ частнаго (единичнаго) къ общему, отъ нагляднаго (чувственнаго) къ отвлеченному. Отъ представлений сосны, березы, липы, и проч., доступныхъ нашему непосредственному наблюденію, мы переходимъ къ отвлеченному понятію «деревя», отъ всеобщаго не существующаго въ природѣ, а лишь присутствующаго нашему уму.

Такого же порядка должны держаться и учитель при обученіи. Напримѣръ, можно ли въ началѣ познакомить ученика съ общимъ понятіемъ числа? Разумѣется нѣтъ, — дайте ему сперва считать, числить какіе-либо предметы: кубики, камешки, спички, пуговички и проч.; онъ самъ при вашемъ руководствѣ увидитъ впоследствии, что считать можно всѣ предметы, что, слѣдовательно, понятіе числа вообще не обуславливаетъ необходимости числа *известныхъ только предметовъ* и что, наконецъ, число можетъ быть разсматриваемо въ отвлеченномъ видѣ, независимо отъ предметовъ. Словомъ, начинайте съ именованныхъ чиселъ, да и то проходимыхъ при помощи *наглядныхъ* пособій и потомъ уже переходите къ числамъ отвлеченнымъ. Здѣсь мы встречаемся съ новымъ правиломъ начальнаго обученія: *Начальное обученіе должно сопровождаться наглядностію*. Постараемся разяснить, въ чемъ состоитъ наглядность и каково ея примѣненіе въ начальной школѣ. При объясненіи предыдущаго закона дидактики мы видѣли, что познание нами міра внѣшняго начинается съ разсматриванія отдѣльных предметовъ. Изъ слѣдовъ, оставляемыхъ этими предметами въ нашей душѣ, образуются представленія о нихъ. Пред-

ставленія и составляют тотъ основной матеріалъ, на которомъ строится зданіе человѣческаго мышленія. Если представленія неполны, ложны, то подобнымъ недостаткомъ будутъ страдать и понятія, сужденія, умозаключенія и цѣлыя теоретическія системы. Значить, главное дѣло — позаботиться о правильности и полнотѣ представленій учащихся. Послѣднія же — результатъ разсматриванія нами предметовъ, поэтому-то и должна играть большую роль при начальномъ обученіи *наглядность*, которая требуетъ, чтобы тотъ предметъ или то явленіе, о которыхъ говорится учителемъ, представлялись для воспріятія всѣми внѣшними чувствами учащихся, т. е., если предметъ можетъ быть видимъ, его разсматриваютъ, разглядываютъ, (откуда и самое названіе *наглядность*), опредѣляютъ его отличительныя свойства, признаки, словомъ, вырабатываютъ о немъ понятіе; явленіе, относящееся къ категоріи звуковыхъ, должно быть воспріято учащимися органомъ слуха — ухомъ; предметы, подлежащіе осязанію, вкусу и проч. — соотвѣтствующими органами. Періѣе всего, не упуская изъ виду хода нашего мышленія, мы должны признать за наглядностію достоинство *естественности*. Такъ какъ мы выше занимались опредѣленіемъ хода нашего мышленія (переходящаго отъ предмета къ мысли, а не наоборотъ), то и не будемъ останавливаться здѣсь долѣе на разъясненіи естественности *нагляднаго* обученія. Надѣмся, что внимательный читатель самъ по достоинству оцѣнитъ эту естественность. Но кромѣ естественности *наглядность* имѣетъ за собою много другихъ достоинствъ, въ числѣ которыхъ не послѣднее мѣсто занимаютъ: лучшее усвоеніе нами того предмета, который мы видимъ, способствованіе образованію у учащихся вѣрныхъ, полныхъ и ясныхъ представленій, уничтоженіе недостатка прежней школы, ученики которой, усваивая множество словъ, (при отвлеченномъ преподаваніи) не соединяли въ большинствѣ случаевъ съ ними никакого представленія о предметахъ, названіями которыхъ и служатъ эти слова и т. п. И въ самомъ дѣлѣ: самое полное описаніе предмета, сдѣланное учителемъ, не даетъ то немъ такого вѣрнаго представленія, какое получается въ томъ случаѣ, если ученикъ самъ увидитъ этотъ предметъ или его изображеніе; самый подробный рассказъ о событіи не даетъ возможности ученику представить въ своемъ воображеніи это событіе, какъ то сдѣлаетъ хорошая картина. О томъ, на сколько важно образованіе точныхъ, ясныхъ, вѣрныхъ представленій о предметахъ, мы говорили выше. Что же касается до часто встрѣчающагося въ старой школѣ отсутствія связи у учащихся между словомъ и предметомъ, то намъ стоитъ указать на плодъ прежней военной шко-

лы—писарское краснорѣчіе, чтобы убѣдить читателя въ важности нагляднаго обученія. Примѣненіе наглядности весьма обширно; какія-бы познанія ни сообщали учащимся, мы скорѣе достигнемъ цѣли, если сдѣлаемъ передачу этихъ познаній наглядно: учимъ-ли мы рекрута ружейнымъ приѣмамъ, — скорѣе и лучше научимъ, если вмѣсто разглагольствованій покажемъ на дѣлѣ исполненіе команды; изучаемъ-ли уставы — какъ наглядное пособіе намъ необходимы чертежи; при изученіи исторіи намъ помогутъ картины; при изученіи географіи—глобусы, карты и т. п., при изученіи естествознанія—чучелы, модели, рисунки; наконецъ животныя, растенія, минералы, въ натурѣ; при изученіи ариѳметики—счеты, кубики, спички и т. п.; словомъ, какой-бы учебный предметъ мы ни передавали учащимся, намъ необходимо передавать его наглядно. Самое существованіе разумно устроенной школы немислимо безъ наглядности при обученіи. Переходимъ къ новому правилу начальнаго обученія: *Необходимо разнообразить занятія въ школѣ и вести преподаваніе оживленно.*

Причина необходимости разнообразія занятій понятна: вниманіе наше, устремленное долгое время на одинъ и тотъ-же предметъ, ослабѣваетъ и если мы продолжительное время будемъ заниматься съ учащимися однимъ и тѣмъ-же, то какъ-бы интересно ни было наше преподаваніе, въ концѣ концовъ, учащіеся будутъ пропускать мимо ушей наши слова. Во избѣжаніе этого необходимо перемѣнять матеріалъ занятій: начавъ съ чтенія, переходить къ письму, отъ письма опять къ чтенію или ариѳметикѣ; въ заключеніе урока учитель можетъ прочесть какой нибудь рассказъ, позаняться съ учениками гимнастикой и проч. Оживленность преподаванія, находясь во всецѣлой зависимости отъ всего строя обученія, обусловливается умѣніемъ учителя вести обученіе. Главную цѣлью учителя должно быть стремленіе овладѣть вниманіемъ класса. Наставленіями тутъ не поможешь учителю; пусть онъ внимательно наблюдаетъ за учащимися, за собою и самый опытъ покажетъ ему, какъ оживить преподаваніе. Можно посоветывать: равномерное обращеніе съ вопросами ко всѣмъ ученикамъ, хоровые отвѣты, сообщеніе познаній въ привлекательномъ видѣ и проч. Отъ этого правила естественъ переходъ къ требованію *заинтересовать учащихся обученіемъ, возбудить ихъ любознательность, охоту къ ученію.* Не пойдетъ намъ въ прокъ то обученіе, которое насъ не интересуется и которое воспринимается нами безъ охоты. Въ самомъ началѣ учитель не долженъ упускать изъ виду этого правила: его дѣло — чтеніемъ сказокъ, небольшихъ рассказовъ настолько заинтересо-

вать учениковъ, чтобы и у нихъ появилось желаніе самимъ умѣть читать; далѣе, много порадуетъ учащихся, если они будутъ въ состояніи на первыхъ же урокахъ разобрать и написать два-три слова. — Пренный способъ обученія тѣмъ, между прочимъ, и отталкивалъ учащихся, что заставлялъ ихъ долгое время сидѣть надъ зубреніемъ азовъ и бессмысленныхъ складовъ безъ примѣненія ихъ къ дѣлу. Возбужденная охота и любознательность должны быть поддерживаемы и въ продолженіе всего ученія. По этому то самыя познанія должны сообщаться, особенно вначалѣ пока ученики не привыкли къ труду, въ возможно-привлекательной формѣ, чтобы непринужденно привлекать ихъ вниманіе. Развитие любознательности и охоты къ ученію важны еще въ томъ отношеніи, чтобы воспитать въ учащихся любовь къ книгѣ, желаніе и по выходѣ изъ школы продолжать свое образованіе. Для достиженія подобныхъ результатовъ важны всѣ предыдущіе педагогическіе законы, важно также требованіе дидактики — *Сообщая познанія учащимся, обращаться по преимуществу къ ихъ мыслительнымъ способностямъ (къ разсудку), а не къ памяти*, стараться, чтобы учащіеся понимали все имъ сообщаемое, словомъ, воспитать сознательное отношеніе къ дѣлу обученія. Требованіе это до такой степени общепризнано нынѣ всѣми, что мы не будемъ на немъ долго останавливаться; скажемъ только, что, во первыхъ, мало пользы принесутъ намъ познанія, воспріятыя механически; лучше ужъ совсѣмъ въ этомъ случаѣ не сообщать познаній: не будетъ, по крайней мѣрѣ, лишняго случая забыть умъ ученика, остановить естественный ходъ его развитія; во-вторыхъ, согласно съ выясненными задачами школы, намъ необходимо приготовить развитаго, мыслящаго члена общества, а развѣ возможно развитіе при механическомъ отношеніи къ дѣлу? Въ-третьихъ, намъ необходимо возбудить въ ученикѣ любознательность, охоту къ ученію и тѣмъ заставить его продолжать свое образованіе и по выходѣ изъ школы. Но развѣ можетъ пробудить любознательность ученіе, стремящееся вкоренить безсознательное отношеніе ко всему встрѣчающемуся, развѣ такое обученіе возбудитъ въ ученикѣ желаніе продолжать свое образованіе по выходѣ изъ школы? Нѣтъ, ученикъ — плодъ подобнаго обученія — на первый же день по окончаніи занятій въ школѣ заброситъ книги съ тѣмъ, чтобы въ нихъ никогда не заглядывать...

Таковы въ большинствѣ случаевъ ученики «старой школы», но вопросъ, желательны ли они среди нашей арміи?

Басаясь въ предыдущихъ требованіяхъ способа сообщенія познаній учащимся, мы, какъ-то видѣлъ читатель, настаивали на-

сознательномъ отношеніи къ дѣлу со стороны учащихся, требовали, чтобы преподаватель облегчалъ ихъ трудъ цѣлесообразнымъ распределеніемъ учебнаго матеріала и т. п. Да не подумаетъ читатель, будто мы изгоняемъ всякую самодѣятельность со стороны учащихся, будто весь трудъ обученія возлагаемъ на учителя. Нѣтъ, онъ разумнымъ образомъ распределяется между учителемъ и учениками, но характеръ того и другаго труда иной. Дѣло въ томъ, что какъ бы мы ни излагали познаній, мы не можемъ вложить ихъ въ головы учащихся. Последніе сами должны усвоить и переработать эти познанія такъ, чтобы они обратились въ ихъ умственную собственность. Наше дѣло состоитъ въ возбужденіи и руководствѣ умственными силами и способностями, воспринимающими и усваивающими познанія. Руководить же умомъ можно, только зная его природу, законы ея развитія и сообразовываясь съ этими законами. Вотъ почему мы и старались обратить вниманіе читателей на всѣ вышеизложенныя педагогическія правила, помогающія намъ возбуждать и руководить умственными способностями учащихся.

Если мы къ указаннымъ требованіямъ присоединимъ еще требованія практичности сообщаемыхъ познаній въ школѣ, и скорости обученія при соблюденіи прочихъ условій, то получимъ довольно полный цыклъ главнѣйшихъ положеній современной дидактики. Само собою понятно, что не къ чему сообщать ученику такихъ познаній, примѣненія которыхъ онъ никогда не встрѣтитъ въ своей жизни. Далѣе. При обученіи предметамъ общеобразовательнымъ необходимо обращать вниманіе на практическое примѣненіе, ихъ въ жизни. Напр., при обученіи ариметикѣ необходимо всегда имѣть въ виду практическую пригодность арифметическихъ познаній; поэтому содержаніе задачъ должно браться изъ окружающей ученика среды; учитель долженъ научить учащихся считать на счетахъ и т. п. Также понятно, что въ виду недостаточности времени, употребляемаго на обученіе въ начальной школѣ, чѣмъ скорѣе мы обучимъ ученика при соблюденіи другихъ условій, тѣмъ болѣе выиграетъ отъ этого дѣло обученія. Значитъ, *при равенствѣ другихъ условій*, той методъ надобно отдать преимущество, которая помогаетъ учителю въ наискратчайшій срокъ достигнуть надлежащихъ результатовъ.

Въ заключеніе намъ остается прибавить нѣсколько словъ: исходя изъ того положенія, что въ начальной школѣ главнымъ образомъ важенъ способъ сообщенія познаній учащимся, мы, помня задачи школы, считаемъ нужнымъ еще разъ указать читателю на необходимость всегда имѣть въ виду развивающее дѣйствіе обу-

ченія; въ результатѣ оно должно приучить учащихся къ мысленію, къ сознательному и самодѣятельному отношенію ко всему окружающему, словомъ, образовать изъ нихъ развитыхъ и полезныхъ членовъ общества.

### Г Л А В А III.

#### Катихизація, Школьная дисциплина. Выводы.

Мы видѣли, что существенное свойство начального обученія должно состоять въ развитіи умственныхъ силъ учениковъ; вывели также тѣ общіе законы, сообразуясь съ которыми, преподаваніе должно вестись оживленно, съ соблюденіемъ постепенности при переходѣ отъ легкаго къ трудному, должно привлекать вниманіе учащихся, возбуждая ихъ мысленіе, — теперь обратимся къ разсмотрѣнію той формы обученія, которая помогала-бы учителю выполнить требованія, указанная въ предыдущей главѣ. Такая форма носитъ названіе *катихизической* и состоитъ, выражаясь словами одного педагога, въ обученіи незнакомыхъ съ предметомъ преподаванія учениковъ посредствомъ вопросовъ и отвѣтовъ. Уяснимъ сперва сущность катихизаціи. Желая познакомить учениковъ съ чѣмъ-нибудь, мы можемъ прямо сами объяснить требуемое. На долю учащихся выпадетъ только слушать наше объясненіе. Въ такой формѣ происходитъ, напр., чтеніе лекцій. Но можно выбрать и другой способъ. Обучающій можетъ, опираясь на тѣ познанія, которыми обладаютъ его ученики, путемъ выспрашиванія и наведенія, заставляя ихъ самихъ работать, переходить постепенно къ уясненію незнакомаго. Приведемъ примѣръ. Положимъ, намъ нужно объяснить учащимся, что такое *роса*. Въ-сто того, чтобы отъ своего лица разъяснить учащимся это явленіе, мы можемъ обратиться къ тѣмъ явленіямъ, свидѣтелями которыхъ были очень часто наши ученики, заставить ихъ всмотрѣться въ эти явленія, подумать о нихъ и путемъ наведенія дойти до разъясненія образованія росы. Вопросы могутъ быть приблизительно слѣдующіе: «Не замѣчали-ли вы, что если зимой, внести со двора въ комнату какой-нибудь предметъ, напр. ружье, то на немъ образуются водяныя капли? (Замѣчали). Гдѣ теплѣй — въ топленной комнатѣ или на дворѣ? (Въ топленной комнатѣ). Замѣтили вы, когда потѣютъ окна? (Когда на дворѣ холодно: —

осенью и зимой. (Не потѣютъ-ли гдѣ и лѣтомъ окна? (Потѣютъ, въ банѣ). Гдѣ теплѣе въ банѣ или на дворѣ? (Въ банѣ). Откуда берется паръ въ кипящемъ самоварѣ? (Изъ воды). Что появится на ножѣ, если мы будемъ держать его надъ парами самовара? (Водяныя капли). Что горячѣе, паръ самовара или ножъ? (Паръ самовара). Во всѣхъ предыдущихъ наблюденіяхъ мы видѣли, что для того, чтобы появились водяныя капли на предметѣ, предметъ долженъ быть холоднѣе пара или окружающаго воздуха. Слѣдовательно, отчего потѣютъ окна, появляются капельки на ружьѣ, на ножѣ? (Оттого что пары, находящіяся въ воздухѣ, осаждаются на холодномъ тѣлѣ въ видѣ капель). Отчего на землѣ тепло? (Отъ солнца). Ночью, теплѣе или холоднѣе чѣмъ днемъ? (Холоднѣе). Почему? (Потому что тогда не грѣетъ солнце). Что станетъ съ самоваромъ, если выбросить изъ него уголья и вылить горячую воду? (Онъ станетъ холодѣть, остывать). Что должно дѣлаться съ землей, нагрѣтой днемъ солнцемъ? (Она должна холодѣть). Что должно появиться на травѣ, если пары водяные, находящіяся въ воздухѣ, коснутся ночью охладѣвшей земли? (Появятся водяныя капли). Эти-то водяныя капли и носятъ названіе росы.

Въ предлагаемой катихизаціи мы выставили только главные, руководящіе вопросы. Если-бы ученикъ не отвѣтилъ на какой-нибудь изъ нихъ, то слѣдуетъ, примѣняясь къ обстоятельствамъ, ввести побочные, пояснительные вопросы. Катихизическая форма преподаванія въ настоящее время признана безусловно необходимою при обученіи въ начальной школѣ. Чему-бы вы ни обучали ученика: русскому-ли языку, закону-ли Божію, ариѳметикѣ и проч. вы должны обучать съ помощію катихизаціи. Посмотримъ-же, чѣмъ обуславливается такое важное значеніе катихизической формы преподаванія въ начальной школѣ. Изъ приведеннаго примѣра видно что прежде всего, катихизація возбуждаетъ мышленіе, самодѣятельность учащихся. Прежде чѣмъ отвѣтить на вопросъ, ученикъ долженъ подумать, всмотрѣться внимательнѣй въ указываемый ему предметъ или явленіе и потомъ уже отвѣчать. Мы уже не говоримъ о томъ, что при такомъ обученіи невозможно безсознательное воспріятіе: учитель, всякій разъ, можетъ навести ученика, помочь ему въ пониманіи сообщаемаго. При катихизаціи учащіеся самостоятельно доходятъ до пріобрѣтенія познаній. Дѣло учителя—руководить и направлять ихъ работу, опираясь на имѣющійся у нихъ запасъ познаній. Кромѣ того, катихизическая форма преподаванія помогаетъ возбуждать и поддерживать вниманіе въ классѣ, даетъ возможность обучающему въ каждый данный моментъ повѣрить себя—хорошо-ли понимаютъ

его ученики и наконецъ развиваетъ даръ слова у послѣднихъ. Интересовать насъ можетъ только то, что мы понимаемъ и въ чемъ сами принимаемъ участіе. Катихизація, давая возможность ученику самому доходить до открытія и усвоенія истины, тѣмъ самымъ невольно увлекаетъ его. Ученикъ необходимо будетъ внимательно слушать учителя, такъ какъ его умственные силы будутъ постоянно находиться въ напряженіи, ожидая вопроса, чѣмъ несомнѣнно поддерживается вниманіе. Вслучаѣ-же, если-бы ученикъ чѣмъ-нибудь развлекался, учитель очень легко можетъ восстановить его вниманіе, обратясь къ нему съ вопросомъ. Преподавателю легко повѣрить себя, узнать — понимають-ли его ученики, — стоитъ только внимательно наблюдать за ихъ отвѣтами. Такимъ образомъ, ученикъ ограждается отъ воспріятія такихъ познаній, которыя не могутъ быть имъ усвоены при данномъ состояніи его развитія.

Учащіеся поступаютъ въ школу съ такимъ ограниченнымъ запасомъ словъ, съ такимъ неумѣньемъ выражаться не только вполне точно и опредѣленно, но и связать двухъ-трехъ словъ, что одною изъ важнѣйшихъ задачъ школы становится необходимость научить ихъ правильно говорить. Катихизическая форма преподаванія, какъ нельзя болѣе, способствуетъ этому. Отвѣчая постоянно, ученикъ при наблюденіи за правильностію его рѣчи посредствомъ навыка начинаетъ выражаться правильно, заботится объ удобопонятности своихъ отвѣтовъ и проч.

Изъ выясненія достоинствъ катихизаціи вытекаютъ и правила ея веденія:

1) Учитель, прежде чѣмъ прійти въ классъ, долженъ составить себѣ предварительно планъ урока и намѣтить, по крайней мѣрѣ, главные руководящіе вопросы. Въ противномъ случаѣ катихизація безъ плана, безъ послѣдовательности можетъ только сбить съ толку ученика. Каждый предложенный вопросъ по этому долженъ быть не только точенъ, ясенъ, опредѣленъ, но и имѣть связь какъ съ предметомъ обсужденія, такъ и съ предыдущими и послѣдующими вопросами, стремясь къ достиженію поставленной цѣли.

2) При веденіи катихизаціи необходимо руководствоваться указанными правилами перехода отъ легкаго къ трудному, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному, отъ частнаго къ общему, отъ нагляднаго къ отвлеченному.

3) При катихизаціи необходима одновременная работа всѣхъ учащихся, вслѣдствіе этого преподаватель обращается съ вопросами какъ ко всему классу, требуя хорошихъ отвѣтовъ, такъ и къ

отдѣльными ученикамъ, обращая преимущественно вниманіе на слабыхъ и мало внимательныхъ.

4) Вопросы не должны быть ни слишкомъ затруднительны для учащихся, (такъ что учащіеся не могли бы на нихъ отвѣтить при всемъ желаніи), ни слишкомъ легки, напр. такіе, на которые отвѣтъ получается въ видѣ «да» или «нѣтъ»; они не могутъ возбудить мысленія и самодѣтельности.

5) Отвѣты на вопросы учителя должны быть полные и правильные грамматически и логически. Полнымъ отвѣтомъ называется такой, въ который включается и вопросъ. Напр., «для чего намъ нуженъ карандашъ?» — *Карандашъ намъ нуженъ для письма на бумагѣ и проч.* — Здѣсь слѣдуетъ однако оговориться. Должно умеренно требовать полныхъ отвѣтовъ и не слишкомъ быть взыскательнымъ, особенно вначалѣ, къ неправильностямъ рѣчи учащихся, иначе мы можемъ отбить у нихъ охоту къ ученію, лишивъ преподаваніе оживленности.

6) Вопросъ, данный учителемъ, повторяется и если нужно разъясняется учащимися. Составившіе на него отвѣтъ поднимаютъ руки; отвѣчаетъ тотъ ученикъ, на котораго укажетъ учитель. Неправильность въ отвѣтѣ исправляется или самимъ отвѣщающимъ подъ руководствомъ учителя, или его товарищами. Правильный отвѣтъ повторяется сперва отдѣльными учениками, по преимуществу слабыми, а потомъ и всемъ классомъ, хоромъ. Мы обращаемъ вниманіе читателя на послѣдній приемъ, имѣющій особенное значеніе въ многочленныхъ классахъ, гдѣ учителю нѣтъ возможности переспросить по каждому вопросу не только всѣхъ учениковъ, но даже и четверти. Разумѣется, приемъ повторенія отвѣта хоромъ не долженъ механизироваться: отвѣты, особенно затруднительные почему бы то ни было, должны быть постоянно повторяемы, но найдутся и такіе отвѣты, повторять которые не представится никакой надобности. Въ концѣ урока все пройденное должно быть повторено въ системѣ.

Въ заключеніе мы должны оговорить, что всякій учитель, прежде чѣмъ приступить къ катихизаціи, долженъ много поработать надъ собой: въ противномъ случаѣ, вмѣсто катихизаціи, выйдетъ пустая болтовня, изъ которой учащіеся не вынесутъ ничего путнаго. Поставивъ себѣ цѣлю уясненіе какой либо мысли, учитель долженъ неуклонно идти къ ея достиженію, не отвлекаясь въ стороны и сознательно ведя за собою учащихся. Кромѣ того, катихизація немыслима при отсутствіи порядка въ классѣ, при дурномъ обращеніи преподавателя съ учащимися, не располагающимъ къ свободнымъ отвѣтамъ. Это насъ приводитъ къ уясне-

нію вопроса объ установленіи въ классѣ разумной дисциплины.

Установить въ классѣ дисциплину, значить, водворить и поддерживать въ немъ порядокъ, заставить учащихся строго соблюдать всѣ тѣ правила, которыя устанавливаются съ цѣлью помочь имъ усвоить преподаваемое. Никто разумѣется, не станетъ оспаривать той истины, что при отсутствіи порядка въ классѣ, вниманія учащихся и т. п. немислимо правильное преподаваніе. Но вопросъ вовсе не въ этомъ: главное, какъ, какими средствами достигнуть порядка въ классѣ? Если-бы мы спросили объ этомъ у лицъ обучающихся въ нашихъ начальныхъ школахъ, то вѣроятно отъ большинства изъ нихъ получили-бы въ отвѣтъ, что единственное вѣрное средство для поддержанія порядка—внушеніе учащимся боязни наказанія. Такимъ образомъ, въ основу классной дисциплины, кладется страхъ. Что же получается въ результатѣ при такомъ взглядѣ на дѣло? Правда, страхомъ наказанія можно заставить «смирно» сидѣть учащихся, но какая выйдетъ отъ этого польза? Ученики приучатся только лицемѣрить: исполняя по внѣшности требованія учителя, они вовсе не будутъ слѣшать его. При отсутствіи же вниманія всѣ объясненія учителя пропадутъ даромъ. Наказанія нисколько не помогутъ, и заставятъ только больше и искуснѣе лицемѣрить. Кромѣ того, учитель при такой дисциплинѣ явится въ глазахъ ученика не болѣе какъ палачемъ, котораго нужно избѣгать и, никакимъ образомъ, не возбудитъ къ себѣ сочувствія и любви въ сердцахъ учащихся. Послѣдніе, въ виду карательнаго обученія, потеряютъ всякую охоту къ ученію и годы, проведенные ими въ школѣ, пропадутъ для нихъ даромъ, пройдутъ безслѣдно въ смыслѣ образованія изъ нихъ развитыхъ и нравственныхъ личностей. Не лучше-ли поискать другихъ средствъ, которыя помогли-бы намъ предупреждать нарушеніе порядка въ классѣ?

Если мы будемъ вести свое преподаваніе оживленно, будемъ разнообразить занятія, не утомляя учащихся, будемъ заниматься съ ними не болѣе 5—6 часовъ въ день; если мы привлечемъ ихъ къ классной работѣ, постоянно возбуждая мыслительныя способности,—то, скажите, пожалуйста, можетъ-ли быть нарушаемъ порядокъ въ классѣ? Разумѣется, къ сказанному надобно присоединить необходимость со стороны учителя гуманнаго обращенія съ учащимися, желаніе принести пользу своимъ преподаваніемъ, любовь къ дѣлу, полнѣйшее самообладаніе и проч. При соблюденіи всѣхъ этихъ требованій не можетъ появиться необходимость въ строгихъ карательныхъ мѣрахъ. Зачѣмъ наказывать, когда уче-

ники внимательно сидятъ въ классѣ, заинтересованные преподаваніемъ, когда они не развѣкаются ничѣмъ постороннимъ, будучи постоянно заняты дѣломъ? Плоха та школа, учитель которой поставилъ себѣ за правило основать всю школьную дисциплину на страхѣ наказаній. Этими самымъ онъ сознаетъ свое безсиліе подѣйствовать инымъ образомъ на учащихся, именно—силою примѣра, преобладаніемъ своихъ нравственныхъ силъ надъ силами учащихся и тѣмъ воспитать разумное уваженіе къ себѣ.

Послѣ этихъ общихъ разсужденій обратимся къ тѣмъ правиламъ и приемамъ, которые должны быть выполняемы въ виду установленія и поддержанія въ классѣ дисциплины. Передъ началомъ ученія обучающій долженъ разсадить своихъ учениковъ, предварительно испытавъ ихъ, по скамейкамъ. Слабые и близорукіе садятся на первыхъ скамейкахъ, лучшіе на заднихъ. Каждый долженъ твердо знать свое мѣсто и не занимать другаго. Вначалѣ очень полезно съ цѣлью водворенія порядка въ классѣ заставлять учащихся по счету садиться, вставать, вынимать доски, перья, тетради и проч. Не задолго передъ приходомъ учителя всѣ ученики занимаютъ свои мѣста и тихо ждутъ его. При входѣ учителя всѣ ученики встаютъ. Начинается пѣніе молитвы, по окончаніи которой дѣлается переключка. Отсутствующіе ученики отмѣчаются въ особо заведенномъ на этотъ случай училищномъ журналѣ. Для соблюденія порядка въ распредѣленіи занятій по учебнымъ предметамъ необходимо составить передъ началомъ занятій распisanіе, котораго и придерживаться. Вопросы должны предлагаться всему классу, чтобы заставить быть всѣмъ внимательными; послѣ уясненія вопроса отвѣчаетъ тотъ ученикъ, на котораго укажетъ учитель. Такимъ образомъ всѣ ученики внимательны: они не знаютъ, кого заставить отвѣчать. Ученики, желающіе что-либо спросить у преподавателя, поднимаютъ руки. При отвѣтахъ ученики сидятъ—въ избѣжаніе беспорядка и излишней траты времени.

Встаютъ они во время урока лишь по особому приказанію обучающаго, напр., при входѣ въ классъ начальника.

Необходимо строго преслѣдовать подсказываніе въ классѣ. Ученики должны быть доведены до пониманія вреда подсказыванія постепенно, и нравственнымъ вліяніемъ на нихъ учащаго. Одинъ изъ учащихся по очереди назначается дежурнымъ по классу; на его обязанности лежитъ наблюденіе за чистотой класса; онъ долженъ готовить нужныя учебныя принадлежности и пособія, вентилировать классъ во время краткихъ промежутковъ и проч. Обрисованная нами класная дисциплина мало того, что поддержитъ порядокъ въ классѣ, она вообще подѣйствуетъ на учащихся

ся воспитывающимъ образомъ, укоренить въ нихъ добрые навыки къ порядку, чистотѣ, акуратности, заставить ихъ съумѣть въ необходимыхъ случаяхъ подчинить свою волю благу окружающихъ ихъ лицъ, словомъ, дать возможность приготовить изъ учащихся лицъ не только съ познаніями, (развитыхъ), но и возможности нравственныхъ. Далѣе, нельзя не видѣть, что школьная дисциплина далеко не то, что военная. Въ школѣ учитель, какъ мы то видѣли выше, стоитъ совершенно въ иныхъ отношеніяхъ къ своимъ ученикамъ и безусловное повиновеніе, — существенный принципъ военной дисциплины, — часто становится невозможнымъ, даже вреднымъ въ школѣ. Здѣсь авторитетность учителя основывается главнымъ образомъ на его способности овладѣть вниманіемъ класса; оттого-то воспитаніе вниманія въ учащихся — одинъ изъ краеугольныхъ камней школьной дисциплины: говоря съ начальникомъ, солдатъ долженъ въ обыкновенныхъ случаяхъ стоять, въ школѣ-же онъ сидитъ, при отвѣтахъ. Вообще, офицеръ долженъ забыть, что онъ начальникъ, переступивъ порогъ школы и стать вполне учителемъ; это нисколько не можетъ подорвать авторитетъ его званія; напротивъ того: если офицеръ-учитель съумѣетъ разумно повести дѣло, возбудить къ себѣ уваженіе, то не рѣдко авторитетъ учителя поддержитъ авторитетъ начальника. Офицеръ-начальникъ въ школѣ войдетъ въ нравственное и духовное общеніе съ своими подчиненными учениками и можетъ приобрести надъ ними полнѣйшее вліяніе.

Сводя въ одно существенные признаки рационально-устроенной начальной школы, мы прійдемъ къ слѣдующимъ выводамъ:

I. Рационально-устроенная начальная школа имѣетъ цѣлью не только сообщить ученику извѣстную сумму познаній, но и подѣйствовать на него развивающимъ и воспитывающимъ образомъ.

II. Характеръ обученія долженъ быть развивающей всѣ способности человеческой души: умъ, волю и чувство; способности ума: мышленіе, память и воображеніе; внѣшнія чувства: зрѣніе, слухъ и проч. Препжній способъ мѣтилъ преимущественно на память, давалъ ученику готовые результаты науки и пренебрегалъ всѣмъ остальнымъ, т. е., на сколько подготовленъ ученикъ къ воспріятію. Тогда какъ давая учащимся матеріалъ по силамъ и заставляя ихъ самихъ доходить до выводовъ, мы прииѣняемъ науку къ развитію своихъ учениковъ и преподаемъ ее «элементарно».

III. Возбужденіе въ учащихся любознательности, присущей всякому человѣку, интереса къ обученію черезъ его наглядность, доступность, применимость къ жизни, а черезъ то воспитаніе въ нихъ стремленія къ самообразованію и по выходѣ изъ школы, —

въ противоположность прежнему сухому, чисто отвлеченному способу преподаванія, отталкивавшему отъ него учащихся.

IV. Въ виду важнаго значенія собственно методы преподаванія, — сложныя требованія отъ учителя, — (въ противоположность прежнимъ), который долженъ знать не только предметъ преподаванія, но и методику его, т. е., способъ разумной передачи. По своему воспитательному значенію — учитель долженъ быть авторитетомъ въ глазахъ своихъ учениковъ и воспитывать ихъ всею своею личностію, силою примѣра.

V. Обученіе должно идти не одиночное, а классное; т. е., учитель долженъ заниматься не съ каждымъ отдѣльно, а со всѣми учениками, не упуская ни одного изъ виду.

#### ГЛАВА IV.

**Звуковая метода; сущность ея и преимущества надъ буквосочетательной. Достоинства методы совмѣстнаго обученія чтенію и письму.**

Мы не даромъ во второй главѣ остановились по возможности подробно на выводѣ тѣхъ основныхъ законовъ, съ которыми должно быть сообразовано начальное обученіе; теперь когда намъ приходится перейти къ выбору частнаго метода начальнаго обученія чтенію и письму, выведенные педагогическіе законы принесутъ не малую пользу. При разборѣ существующихъ методъ мы будемъ лишь обращать вниманіе, на сколько та или другая изъ нихъ удовлетворяетъ знакомымъ уже намъ требованіямъ. Слѣдовательно дѣло значительно облегчится. Кромѣ того, мы должны прямо заявить, что смотримъ на учителя вовсе не какъ на какую-нибудь машину или складъ всякихъ методъ, приѣмовъ и проч. Легко отрекомендовать ту или другую методу, но плохо пойдетъ дѣло, если учитель не сумѣетъ сознательно примѣнить ее. Конечно наше желаніе и состоитъ въ томъ, чтобы сдѣлать изъ учителя лицо относящееся къ дѣлу обученія другихъ сознательно и самостоятельно; мы полагаемъ, что овладѣть механическими приѣмами обученія не значитъ еще сдѣлаться хозяиномъ методы, нужно знать, на какихъ пачалахъ она построена. чего въ ней недостаетъ и что въ ней слѣдуетъ измѣнить, примѣняясь къ обстоятельствамъ. Въ этомъ смыслѣ справедливо говорить, что

лучшую методу создаетъ самъ учитель, (если ему знакомы законы, на которыхъ она строится). Въ связи съ такимъ взглядомъ на значеніе учителя стоитъ и цѣль нашего «Руководства». Мы имѣли въ виду: во 1-хъ) указать руководящія начала элементарнаго обученія вообще, во 2-хъ) уяснить смыслъ методы и приемы, нами принятыя, (при первоначальномъ обученіи чтенію и письму), и въ 3-хъ) представить систематически подобранный матеріалъ съ цѣлью облегчить работу учителя при выборѣ нужныхъ упражненій. Но учитель никоимъ образомъ не долженъ смотрѣть на наше «Руководство», какъ на что священное, не подлежащее измѣненію, ему остается, неподражая буквально никогда не упускать изъ виду лишь идею обученія. Опытъ покажетъ, что придется пропустить, что дополнить, на чемъ остановиться больше, что пройти скорѣе, словомъ, что нужно будетъ измѣнить. Послѣ такой оговорки, обратимся къ выбору наиболѣе рациональной методы элементарнаго обученія чтенію и письму. Прежде всего насъ встрѣчаетъ вопросъ о значеніи звуковой методы. Почти всякому извѣстно, что въ послѣднее время при обученіи грамотѣ наибольшую популярность приобретаетъ звуковая метода. Всякій мало-мальски интересующійся ходомъ народнаго образованія, считаетъ долгомъ поспорить о преимуществахъ этой методы надъ прежней, буквосчитательной, считая себя вполне компетентнымъ судьей. Но къ сожалѣнію представленіе о звуковомъ обученіи въ большинствѣ случаевъ не идетъ далѣе внѣшности, далѣе отличія въ именованіи буквъ. Вслѣдствіе чего-же буквы перестали именоваться по прежнему (азъ, буки... а, бе, ве...), а именуется по новому (а, бѣ, вѣ...)? Какая отъ этого выгода, въ чемъ главное достоинство звуковаго способа, на чемъ онъ основанъ?—Это такіе вопросы, касаться которыхъ рѣдко кто считаетъ даже нужнымъ. Между тѣмъ, одинъ голый фактъ звуковаго названія буквъ самъ по себѣ не причемъ, если не связывается съ надлежащимъ пониманіемъ сущности и значенія звуковой методы вообще. Въ элементарныя школы нашей арміи разбираемая метода стала проникать лишь въ самое послѣднее время и то нерѣдко въ искаженномъ видѣ; поэтому мы считаемъ нужнымъ подалѣе остановиться на разъясненіи вопроса о достоинствахъ звуковаго обученія, насколько то позволить объемъ и цѣль нашего руководства.

Сущность звуковой методы состоитъ въ именованіи буквъ по ихъ звукамъ, т. е. такъ, какъ онѣ слышатся при произношеніи словъ, въ составъ которыхъ входятъ. Напр., вторая буква алфавита ни въ одномъ словѣ не слышется какъ *бе* или *буки*; соот-

вѣтствующій ей звукъ, легко выдѣляемый изъ словъ братъ, баня, быкъ и проч., будетъ бзл. Звукъ буквы м—мз; такъ и называется эта буква при звуковомъ обученіи въ противоположность прежнему ея названію эмз или мыслете. Изъ этихъ примѣровъ очевидно, что звуковая метода отождествила названіе буквы съ звукомъ ея и исходной точкой при обученіи принимаетъ звукъ, какъ элементъ слова.

Чтобы вполнѣ понять главную заслугу звуковой метода, мы прежде всего постараемся уяснить читателю естественность основнаго ея начала, имѣя въ виду, что только тотъ методъ можно считать рациональнымъ, который построенъ согласно съ сущностію излагаемаго имъ предмета. Извѣстно, что прежде чѣмъ были изобрѣтены звуковой алфавитъ, люди писали или фигуральными письменами, гдѣ каждое слово изображалось соотвѣтственнымъ рисункомъ, или идеографическими, гдѣ рисунокъ обозначалъ собою цѣлое понятіе напр. эмѣя—вѣчность, крокодилъ—хитрость и т. п. «Величайшій подвигъ изобрѣтателей письменнаго языка», говорить одинъ изъ русскихъ педагоговъ, (К. Ушинскій), состоялъ въ томъ, что они, не довольствуясь пиктографическими изображеніями понятій, стали вслушиваться въ слова и раздѣляли эти слова на простые звуки. Сравнивая же потомъ звуки въ различныхъ словахъ, замѣтили, что эти звуки не многочисленны и постоянно повторяются только въ различныхъ сложеніяхъ. Изобрѣсти условные знаки для этихъ звуковъ, а вмѣстѣ и азбуку, было уже дѣломъ легкимъ. Заслуга новой звуковой метода обученія грамотѣ именно въ томъ и состоитъ, что она оторвалась отъ прежней, искусственной, схоластической и обратилась на естественный, историческій путь; обратилась прямо къ изученію звуковъ, какъ элементовъ изустнаго слова и ихъ начертаній». Такимъ образомъ звуковая метода утверждается на историческомъ началѣ и какъ нельзя болѣе естественна въ своемъ основаніи.

Слѣдствіемъ естественности кореннаго начала звуковаго обученія являются и всѣ остальные его достоинства: развивающее дѣйствіе на учащихся, основательное и быстрое знакомство съ процессами чтенія и письма и т. п. Такъ какъ поименованныя достоинства звуковой метода могутъ быть лучше всего разъяснены нами при сравненіи ея съ прежней буквосочитательной, то мы изложимъ вкратцѣ этотъ послѣдній способъ обученія.

Извѣстно, что обученіе по буквосочитательной методѣ ведется по тремъ ступенямъ: на первой ступени учащіеся заучиваютъ названіе буквъ въ алфавитномъ порядкѣ: азъ, буки, вѣди, глаголь и проч., или а, бе, ве, ге и проч. На второй ступени заучиваютъ

чиваются всевозможныя сочетанія буквъ между собою—склады. Чтеніе словъ по складамъ и по верхамъ составляетъ занятіе 3-й ступени. Если мы себѣ дадимъ трудъ внимательно всмотрѣться въ буквосочетательную методу, то легко замѣтимъ, что она построена въ синтетическомъ началѣ, перехода отъ частей къ цѣлому, отъ буквъ къ слогамъ и словамъ и въ сущности, съ этой стороны, не представляетъ ничего неестественнаго. Коренная ошибка буквосочетательной методы состоитъ въ томъ, что она, называя буквы по *удобству* произношенія, не позаботилась сообщить учащимся звуки буквъ, въ слѣдствіе чего и происходило неестественное явленіе: при сліяніи буквъ ученикъ сливалъ ихъ названія, а отъ него требовали, чтобы въ результатъ получилось сліяніе *звуковъ*, соответствующихъ этимъ буквамъ. Напр., ученикъ складывалъ *буки-азъ*, или *бе-а*; очевидно, слѣдую логическимъ законамъ, въ результатъ можно было получить только *букиазъ* или *беа*. Ему же говорили, что при сочетаніи этихъ двухъ буквъ выходитъ *ба*. Учащійся *не могъ* понять такой мудрости; ему оставался одинъ исходъ — механически усвоить сообщаемое; онъ такъ и поступалъ, бессмысленно зазубривая одинъ складъ за другимъ. Слѣдовательно, ученикъ на первыхъ же порахъ въ школѣ привыкалъ къ бессознательному отношенію къ дѣлу, что не могло не отозваться вреднымъ образомъ на его развитіи. Звуковая метода, какъ мы видѣли, отождествила названіе буквы съ соответствующимъ ей звукомъ, отчего указанный сейчасъ недостатокъ устраненъ самъ собою. Ученикъ, зная звуковое произношеніе буквъ, естественно *самъ*, подъ руководствомъ учителя можетъ слить эти буквы въ слогъ; зная, напр., двѣ буквы *о* и *шъ*, легко можно слить ихъ въ слогъ *ошъ*; стоитъ только первую букву произнести протяжнѣе и моментально прибавить къ ней вторую (подробнѣе объ этомъ см. ниже). Если ученикъ разъ *пойметъ* сущность сліянія звуковъ, — половина дѣла сдѣлана, остается выучить названія остальныхъ буквъ; изученіе же складовъ становится излишнимъ. Такимъ образомъ мы видимъ, что звуковая метода въ противоположность буквосочетательной обращается не только къ памяти учащихся, но и къ ихъ мышленію, побуждая сознательно и самодѣтельно относиться къ дѣлу обученія.

Слѣдствіемъ простоты и искусственности обученія по звуковой методѣ является быстрота самаго обученія. Тотъ ученикъ, который по прежнему способу научался читать въ двѣ—три зимы, по звуковому — читаетъ и пишетъ послѣ двухъ—трехъ мѣсяцевъ, и читаетъ, главное, сознательно, не уподобляясь попугаю. Понят-

но почему: ученикъ, разъ понявшій сліяніе звуковъ, во 1-хъ никогда не позабудетъ произведенныхъ сліяній, во 2-хъ) будетъ сливать какіе угодно звуки, лишь-бы ему обозначить ихъ названіе. При буквосочетательной методѣ мало того, что надо зазубрить *всѣ* склады, требуется также возможно частое ихъ повтореніе, такъ какъ учащійся забываетъ ихъ постоянно. А все это неминуемо замедляетъ ходъ обученія. Но здѣсь мы должны оговориться. Указывая на скорость обученія грамотѣ по звуковому способу, мы отнюдь не думаемъ считать это главнѣйшимъ достоинствомъ разсматриваемой методы. Нисколько не оспаривая важности пракческаго значенія скорости обученія, мы должны предостеречь читателя отъ излишняго увлеченія ею, ибо нерѣдко быстрота достигается въ ущербъ развитія путемъ чисто механическимъ. Новое достоинство звуковой методы состоитъ въ возможности возбудить въ учащихся интересъ къ обученію.

При буквосочетательной методѣ ученикъ, сидя постоянно за зубреніемъ бессмысленныхъ складовъ, не прилагая своихъ познаній къ дѣлу, теряетъ охоту къ ученію. Звуковая же метода вовлекая учащихся въ сознательную работу, воспитывая въ нихъ самодѣтельное отношеніе къ ходу обученія, доставляя имъ возможность на первыхъ же урокахъ примѣнять съ пользою свои познанія, (послѣ изученія двухъ—трехъ буквъ составляются и читаются слова), невольно возбуждаетъ и поддерживаетъ въ нихъ любознательность и охоту къ продолженію занятій.

Всѣ вышеизложенныя разсужденія приводятъ насъ къ тому заключенію, что звуковая метода удовлетворяетъ всѣмъ главнѣйшимъ законамъ начального обученія вообще. Звуковая метода, обращаясь къ мышленію учащихся, возбуждая въ нихъ сознательное и самодѣтельное отношеніе къ дѣлу обученія, дѣйствуетъ на нихъ развивающимъ образомъ; при звуковомъ обученіи учащійся съ охотою занимается процессомъ изученія грамоты и самыя результаты изученія гораздо основательнѣе и быстрѣе достигаются, чѣмъ при буквосочетательномъ изученіи; наконецъ, звуковая метода построена на вполнѣ рациональномъ, естественномъ началѣ и вслѣдствіе всего этого имѣетъ неоспоримыя преимущества надъ прежней, буквосочетательной методой. Въ своемъ изложеніи мы не коснулись различныхъ попытокъ, направленныхъ къ облегченію обученія по буквосочетательной методѣ, потому что всѣ эти попытки, какъ ни разумны съ одной стороны, сами по себѣ, все же не могутъ парализовать вреднаго вліянія ложнаго кореннаго начала, а съ другой стороны, стараются въ концѣ концовъ приблизиться къ приемамъ звуковой методы, на которую

мы и обращаемъ особенное вниманіе читателя, какъ на единственно возможную во всякой, сколько-нибудь рационально устроенной школѣ. Покончивши съ звуковой методой, обратимся къ рѣшенію другого важнаго вопроса: въ какомъ порядкѣ слѣдуетъ обучать чтенію и письму?

На этотъ счетъ существуютъ различныя мнѣнія. Въ старой школѣ письмо откладывалось не только до втораго, но часто и до третьяго года, такъ какъ на обученіе письму смотрѣли, съ одной стороны, какъ на роскошь, а съ другой, какъ на что-то въ высшей степени затруднительное, доступное лишь немногимъ избраннымъ и въ тоже время часто бесполезное въ практическомъ отношеніи. Очевидно, что подобное мнѣніе не выдерживаетъ самой поверхностной критики. Если мы разъ задались цѣлю распространить образованіе между массою нижнихъ чиновъ, то никакимъ образомъ не должны, оставаясь послѣдовательными, обучать урывками: человекъ умѣющій только читать, далеко не можетъ считаться грамотнымъ. Измѣнившіяся же условія военнаго быта нерѣдко потребуютъ отъ солдата умѣнія писать. Нужно-ли запомнить приказаніе, вести счетъ получаемымъ отъ казны деньгамъ и вещамъ; нужно-ли, будучи выбраннымъ въ должность артельщика, кауценармуса, инструктора и проч., вести въ надлежащемъ порядкѣ порученныя книги; нужно-ли наконецъ разобрать рукопись — во всѣхъ этихъ случаяхъ письмо окажетъ незамѣнимую услугу. Если же мы начнемъ обучать письму въ послѣдніе годы школьныхъ занятій, то не достигнемъ должныхъ результатовъ.

Ученикъ не только будетъ писать безтолково, безграмотно, но также крайне неудовлетворительно и въ механическомъ отношеніи. Между тѣмъ необходимо не только письмо технически правильное, но правильное логически и орфографически. Самое опредѣленіе письма, какъ умѣнья излагать толково и орфографически правильно свои мысли, обуславливаетъ подобную необходимость. Старая школа выпускала учениковъ, умѣющихъ только копировать съ прописей, оттого-то и сложился такой странный взглядъ на письмо, будто оно не можетъ принести пользы въ практическомъ отношеніи. Дурные приемы обученія письму сдѣлали то, что на искусство письма стали смотрѣть, какъ на нѣчто доступное лишь избраннымъ. Новая школа, признавая за письмомъ образовательное значеніе, можетъ мало по малу искоренить приведенные взгляды толковымъ и цѣлесообразнымъ обученіемъ. Такимъ образомъ въ виду успѣшности хода обученія письму и достиженія должныхъ результатовъ необходимо начинать письмо одновременно съ чтеніемъ. Но этимъ вопросъ рѣшается только на половину. Дѣло

въ томъ, что обученіе письму, начатое одновременно съ обученіемъ чтенію, можно вести отдѣльно отъ послѣдняго, можно соединить эти два процесса, наконецъ, можно обучать письму печатнымъ и письменнымъ шрифтомъ. Одни изъ педагоговъ, напр. Золотовъ, ведутъ обученіе чтенію отдѣльно отъ письма, хотя начинаютъ одновременно занятіе тѣмъ и другимъ; другіе, напр. баронъ Корфъ, совѣтуетъ начинать обученіе письму вмѣстѣ съ чтеніемъ, но печатнымъ шрифтомъ; большинство-же современныхъ педагоговъ пришло къ тому заключенію, что необходимо вмѣстѣ учить читать и писать (письменнымъ шрифтомъ), хотя, опять таки: нѣкоторые изъ нихъ (Ушинскій, Шарловскій и др.) рекомендуютъ прежде учить читать и писать писанное, а потомъ уже переходить къ печатной азбукѣ. Намъ кажется—приведенныя мнѣнія Барона Корфа, Золотова, Ушинскаго и Шарловскаго едва ли справедливы, послѣднія — особенно въ примѣненіи къ обученію взрослыхъ... Методъ совмѣстнаго обученія чтенію и письму главнымъ образомъ обуславливается близкою связью процессовъ чтенія и письма между собою. Искусство механическаго чтенія состоитъ въ умѣннн сливать звуки, зная ихъ значки (буквы), а искусство письма—въ умѣнн разложить слово на звуки и изображать эти послѣдніе соответствующими значками. Обучая вмѣстѣ чтенію и письму, вы заставляете ученика слогать цѣлое изъ частей и, наоборотъ, цѣлое разлагать на части. Части—это звуки, цѣлое—это слово. Вы вызываете большее количество умственныхъ силъ къ участию въ этомъ дѣлѣ, значитъ, и дѣло обученія будетъ основательнѣе вообще; далѣе, изучая звукъ посредствомъ знака (чтеніе) и воспроизводя этотъ звукъ (письмо), вы достигаете того, что изученіе и каждаго звука будетъ основательнѣе; слѣдовательно, прочность обученія будетъ соблюдена и въ общемъ и въ частностяхъ. Такимъ образомъ обученіе письму отдѣльно отъ чтенія, (Золотовъ), не можетъ считаться рациональнымъ; при такомъ обученіи приходится два раза дѣлать одно и тоже: сперва при обученіи чтенію, потомъ при обученіи письму, что во 1-хъ) отнимаетъ напрасно время, а во 2-хъ) не можетъ не надоесть учащимся. Возраженія барона Корфа противъ возможности совмѣстнаго обученія чтенію и письму письменной азбукой тоже едва ли имѣютъ за себя серіозныя научныя данныя. Для большей ясности приведемъ подлинныя слова барона Корфа: «тѣмъ, что ученики пишутъ печатной азбукой, что вовсе не затрудняетъ дѣтей, а очень занимаетъ ихъ, достигаются слѣдующія цѣли: а) дѣти заучиваютъ не по два очертанія для каждой буквы, какъ было-бы, если-бы заставляли ихъ писать диктуемое

слово письменными буквами, но только одно печатное очертаніе, что вполне соответствует педагогическому закону по одной трудности заразъ. б) Дѣти совершенно не подготовленные къ письму, не выводятъ круглыхъ очертаній, которыя могли бы ихъ затруднить, но, изображая *печатный* шрифтъ, заняты изображеніемъ отвѣсныхъ, наклонныхъ и горизонтальныхъ черточекъ, изъ которыхъ состоятъ печатныя буквы, т. е. подготавливаются къ письму въ тѣсномъ смыслѣ этого слова. в) Ученики, не знакомясь еще съ буквами, которыми люди пишутъ, но подготавливая къ изображенію ихъ глазъ и руку, не тратятъ на эти приготовительныя работы времени, такъ какъ упражненіемъ въ письмѣ печатнымъ шрифтомъ достигается собственно механизмъ письма, состоящій въ умѣніи изобразить извѣстные звуки на бумагѣ».

Какъ видитъ читатель, главное возраженіе направлено противъ одновременнаго усвоенія двухъ очертаній одного и того же звука. Намъ кажется, что приводимое б) Корфомъ затрудненіе едва ли имѣетъ приписываемое ему значеніе. Во первыхъ, разница между нашимъ печатнымъ и письменнымъ алфавитомъ, не такъ велика, какъ то кажется съ перваго взгляда. Всѣ почти буквы имѣютъ между собою сходство, исключая 4—5 (Д, т, ѣ, А). Разница же, обуславливаемая округлостію рукописныхъ буквъ, можетъ быть безъ всякаго затрудненія усвоена учащимися. Что же касается до педагогическаго правила, совѣтывающаго усваивать по одной трудности заразъ, то оно сомнительно, чтобы имѣло мѣсто въ данномъ случаѣ, при правильномъ веденіи дѣла. Лучшій способъ изученія основывается всегда на сравненіи: при совмѣстномъ обученіи чтенію и письму, ученикъ, постоянно сравнивая печатное начертаніе изучаемаго звука съ его письменнымъ изображеніемъ, основательнѣе усваиваетъ себѣ какъ то, такъ и другое. Въ подтвержденіе своего мнѣнія мы можемъ сослаться на то мѣсто «Роднаго Слова» Ушинскаго, гдѣ онъ говоритъ о необходимости на первомъ урокѣ изучать два или три звука, чтобы помощью сравненія закрѣпить ихъ въ памяти. Если ужъ рѣчь пошла объ усвоеніи двухъ трудностей заразъ, то ставъ на точку зрѣнія барона Корфа, мы найдемъ, что и онъ заставляетъ усваивать въ нѣкоторомъ родѣ по двѣ трудности заразъ: запомнить произношеніе буквы, связавъ его съ формою и воспроизвести письменно эту послѣднюю. Не можетъ быть двухъ трудностей въ томъ случаѣ, когда одно упражненіе, будучи неразрывно связано съ другимъ, способствуетъ его усвоенію. Всѣ остальные соображенія еще менѣе могутъ быть приняты.

Тѣмъ, что ученики пишутъ печатной азбукой, что *вовсе не*

затрудняетъ дѣтей, и очень занимаетъ ихъ и проч.» Письмо печатнымъ шрифтомъ не можетъ занимать болѣе учащихся, чѣмъ письмо рукописное. Намъ извѣстенъ слѣдующій фактъ: дѣти одной народной школы, въ которой примѣнялось «Руководство» барона Корфа, сами научились писать рукописнымъ шрифтомъ, наблюдая за письмомъ своихъ товарищей втораго отдѣленія... Письмо печатнымъ шрифтомъ затрудняетъ едва-ли менѣе, чѣмъ рукописное (при правильномъ веденіи дѣла), во всякомъ ужь случаѣ нельзя сказать, чтобы оно вовсе не затрудняло дѣтей. Мы можемъ изъ собственной практики привести указаніе на тотъ фактъ, что письмо у насъ при обученіи солдатъ всегда шло лучше чтенія и особеннаго затрудненія при одновременномъ прохожденіи печатной и письменной азбуки мы вовсе не замѣчали.

«Дѣти, воее не подготовленные къ письму, не выводятъ круглыхъ очертаній, которыя могли-бы ихъ затруднять (мы уже видѣли насколько затрудняетъ солдатъ правильное веденное обученіе письму), но, изображая печатный шрифтъ заняты и проч., т. е., готовятъ къ письму въ тѣсномъ смѣслѣ этого слова». Но во первыхъ, никто не мѣшаетъ подготовить учениковъ къ письму, во вторыхъ) если мы будемъ заставлять учащихся писать печатнымъ шрифтомъ, т. е. по словамъ самого-же барона Корфа, заниматься изображеніемъ отвѣсныхъ, наклонныхъ и горизонтальныхъ черточекъ (курсивъ въ подлинникѣ), то едва-ли подготовимъ ихъ къ письму рукописному, имѣющему въ основѣ круглыя очертанія.

«Ученики не тратятъ на пригготовительныя работы времени, такъ какъ упражненіемъ въ письмѣ печатнымъ шрифтомъ достигается собственно механизмъ письма и т. д.» Время все равно тратится и на письмо печатнымъ шрифтомъ, только тратится непроизводительно, такъ какъ учащимся никогда не придется въ жизни писать печатными буквами. Мы вполне согласны съ б. Корфомъ въ томъ, что онъ дѣйствительно подготавливаетъ учащихся къ механизму письма, но по этому и полагаемъ возможнымъ въ виду усвоенія учениками главнаго, — сущности письма, — писать рукописными буквами... Такимъ образомъ возраженія б. Корфа не выдерживаютъ критики; метода соединеннаго обученія чтенію и письму имѣетъ, кромѣ указанныхъ достоинствъ, еще многія другія, въ числѣ которыхъ обратимъ вниманіе на возможность разнообразить занятія, занимаясь въ сущности однимъ и тѣмъ-же; возможность пройти основательнѣе изученіе азбуки, останавливаясь на отдѣльныхъ упражненіяхъ,

сколько то потребуется для всесторонняго усвоенія; устраненіе необходимости проходить два раза азбуку (см. выше).

Остается намъ сказать нѣсколько словъ относительно методы обученія чтенію посредствомъ письма (Ушинскій, Шарловскій). По нашему мнѣнію, метода письма-чтенія представляетъ другую крайность сравнительно съ методой бл. Корфа. Если признано неудобнымъ начинать обученіе письму (рукописными буквами) позднѣе чтенія, то почему же можетъ быть признано удобнымъ обратное, т. е. обученіе чтенію только на рукописныхъ буквахъ. Мы нисколько не сомнѣваемся въ томъ, что прежде чѣмъ приступить къ совмѣстному обученію чтенію и письму необходимо подготовить къ тому учащихся, т. е. пройти курсъ подготовительныхъ письменныхъ упражненій, но коль скоро ученикъ приготовленъ къ письму буквъ—это занятіе не должно разрывать съ чтеніемъ печатнаго шрифта; въ противномъ случаѣ намъ тоже придется два раза проходить азбуку. Оправданіе разбираемаго приѣма методы письма-чтенія тѣмъ соображеніемъ, что при этомъ усложняются первые уроки обученія чтенію (см. у Шарловскаго), не можетъ имѣть мѣсто послѣ приведенныхъ нами указаній на сходство нашего печатнаго алфавита съ письменнымъ и способъ совмѣстнаго изученія ихъ. Что же касается достоинствъ методы письма-чтенія, какъ то: одновременнаго упражненія всѣхъ способностей дитяти, помогающихъ одна другой, соединенія физическаго труда съ умственнымъ, сокращенія времени и проч., то эти достоинства, какъ видитъ читатель, въ такой же мѣрѣ могутъ быть отнесены и къ совмѣстному обученію чтенію и письму.

Въ заключеніе приведемъ слова г. Зоринскаго: «Якоже»

«Наконецъ метода обученія чтенію посредствомъ письма», говорить онъ, «есть метода, назначенная для школы малолѣтнихъ: все въ ней рассчитано на живость дѣтскаго чувства, на дѣтскую воспримчивость, на то чтобы дитя не видѣло трудностей науки за черченьемъ картинокъ, которому и учать его съ первыхъ уроковъ... Во всемъ этомъ стоитъ причина невозможности примѣнить эту методу къ школамъ для взрослыхъ».

Все вышеизложенное заставляеть насъ принять методу *совмѣстнаго обученія чтенію* (на печатномъ и рукописномъ шрифтѣ) *и письму* (рукописнымъ шрифтомъ). Эта метода, стоя въ срединѣ между методами Ушинскаго и Корфа, даетъ возможность избѣжать недостатковъ этихъ методъ и соединить ихъ достоинства.

Такимъ образомъ при начальномъ обученіи чтенію и письму мы останавливаемся на методѣ соединеннаго обученія тому и другому съ примѣненіемъ звуковыхъ приѣмовъ.

**Приготовительныя упражненія: письменныя и звуковыя.****Письмо элементов. Значеніе сѣтки и такта.**

Обученіе чтенію и письму имѣть двѣ степени: первоначальную, или подготовительную и дальнѣйшую, или собственно обученіе. Подготовительными упражненіями закладывается прочный фундаментъ, на которомъ уже сооружаютъ самое зданіе. Такъ какъ искусство чтенія состоитъ въ умѣніи сливать звуки, зная ихъ значки, а искусство письма—въ умѣніи разлагать слова на звуки и изображать послѣдніе соотвѣтствующими значками, то очевидно, что и надо дать ученикамъ предварительное; хотя общее понятіе о звукахъ (части) и о словахъ (какъ о цѣломъ); научить отыскивать части въ цѣломъ, или разлагать слова на звуки и приучить ихъ соединять части въ цѣлое, т. е. сливать звуки. Потомъ техника письма требуетъ предварительныхъ упражненій, состоящихъ въ развитіи различныхъ частей руки и глазомѣра.

И такъ подъ предварительными упражненіями нужно понимать:

- а) Звуковыя упражненія.
- б) Письменныя упражненія.

Приводя ниже примѣрный урокъ для подготовительныхъ упражненій, мы здѣсь укажемъ порядокъ, котораго можетъ держаться неопытный учитель, а также объяснимъ общее и частное значеніе каждаго изъ упражненій, приведенныхъ ниже.

Въ первый урокъ учитель ознакомитъ учениковъ съ тѣми новыми предметами, которые составляютъ необходимую принадлежность школы (классная доска, аспидныя доски, грифеля и проч.) и объяснитъ значеніе ихъ. Потомъ обратитъ вниманіе учащихся на руки, пальцы и ознакомитъ съ названіемъ каждаго изъ нихъ; покажетъ способъ держанія грифеля или карандаша (двуя пальцами—большимъ и среднимъ, указательный сверху, безъимянный подогнуть, а мизинецъ вытянуть), правильное положеніе доски при письмѣ, ея различныя стороны и перейдетъ къ исполненію письменныхъ упражненій. Каждое изъ нихъ учитель дѣлаетъ самъ на доскѣ, спрашиваетъ учениковъ, какъ онъ его сдѣлалъ и потомъ заставляетъ исполнять ихъ то же самое, сначала на воздухѣ пальцами, а потомъ грифелемъ на доскѣ. Когда они исполняютъ нѣсколько разъ требуемое упражненіе, тогда учитель опредѣляетъ соотвѣтствующій ему счетъ, и ученики уже пишутъ подъ его счетъ, или подъ счетъ одного изъ

своихъ товарищей. Значеніе счета или такта и числа тактируемыхъ частей будетъ объяснено ниже, а здѣсь нужно оговорить, что тактъ долженъ быть вначалѣ медленный и ровный, при повтореніяхъ же нѣсколько учащаться. Выполнявши одно упражненіе, учитель переходитъ къ другому и точно также ведетъ предварительную бесѣду о способѣ его исполненія.

Такимъ образомъ, онъ съ первыхъ уроковъ приучаетъ учениковъ къ вниманію, приучаетъ ихъ свободно выражаться и даетъ посильную работу, облегчая переходъ къ дальнѣйшему, болѣе сложному труду. Предложенный нами подборъ письменныхъ упражненій учитель можетъ и дополнить, и сократить, смотря по ходу дѣла, но онъ не долженъ бросать этихъ упражненій, пока рука учениковъ не приучится къ свободнымъ и правильнымъ движеніямъ. Полезно продолжать ихъ и при обученіи азбукѣ, удѣляя на это хоть 5—10 минутъ. Назначеніе упражненій слѣдующее:

№ 1. (См. далѣ Стр. 65 и 66.) «Лежачія линіи» — для развитія руки. По счету *рааазз!*

№ 2. «Лежачія соединенныя линіи» — для той же цѣли. Исполняются по счету *рааазз* и *двааа!*

№ 3. «Дуги» — для развитія движенія руки въ локтѣ. По счету *рааазз* и *двааа!*

№ 4. «Овалы» и «крепдели» — для развитія руки въ кисти. Каждое исполняется по счету *раазз!* Съ тою же цѣлью дѣлаются «спирали» — безъ счета.

№ 5. «Косыя линіи, черточки» — для развитія пальцевъ. Одночныя исполняются по счету *разз* (внизъ) и *разз* (вверхъ), а соединенныя — соединяются по счету *два*.

№ 6. «Рамка» представляетъ соединеніе двухъ упражненій: подъ №№ 3 и 5.

№ 7. «Маленькіе овалы» — для развитія пальцевъ. Каждый отдѣльный овалъ исполняется по счету *рааазз*, а переходъ къ другому, соединительная черта по счету *два*.

Общее назначеніе этихъ упражненій — развить пальцы, кисть, локоть и плечи; приучить ихъ къ правильнымъ и непринужденнымъ движеніямъ; развить глазомѣръ.

Пальцы взрослого человѣка очень ограничены въ движеніяхъ и начинать прямо съ письма буквъ — значитъ не добиться никогда хорошаго письма. Развить глазомѣръ также необходимо для правильного письма. Бесѣдами о классныхъ принадлежностяхъ и частяхъ руки мы вводимъ ученика постепенно въ школьную жизнь; избѣгая бесполезныхъ повтореній, заранѣе облегчаемъ себѣ трудъ, приучивши руки, корпусъ и проч. къ правильнымъ положеніямъ.

Въ перемежку съ письменными работами учитель занимается звуковыми упражненіями. Сначала даетъ понятіе о существованіи въ природѣ различныхъ звуковъ (собака рычитъ: рѣ-рѣ-рѣ-рѣ...; муха жужжитъ: зѣ-зѣ-зѣ...; корова мычитъ: мѣ-мѣ-мѣ... и т. д.); такъ что рядомъ наводящихъ вопросовъ ученики убѣждаются въ разнообразіи ихъ, пріучаются произносить ихъ и получаютъ общее понятіе о звукахъ такого рода, что звукомъ называется все, что мы слышимъ.

Когда это для нихъ уяснится, учитель беретъ какое нибудь немногосложное слово и произноситъ его громко, отчетливо (по слогамъ, а иногда и по звукамъ), требуя отъ нихъ вслушиваться и различать по порядку звуки. Напримѣръ, для первыхъ уроковъ будутъ удобны по немногосложности и рѣзкости согласныхъ слѣдующія слова: ахъ, охъ, ухъ, ура, оси, соръ, супъ, уши, ярь, яма, усъ, адъ, онъ, щи, ужъ, жаръ, разъ, умъ, маль, сукъ и т. д. Тѣ звуки, которые не легко поддаются выдѣленію, учитель произноситъ отчетливѣе, протяжнѣе, обращая на нихъ, такимъ образомъ, особенное вниманіе.

Рядомъ упражненій въ разложеніи словъ на звуки, учитель приводитъ учениковъ къ общему заключенію, что каждое слово состоитъ изъ ряда звуковъ и пріучаетъ правильно произносить ихъ, а это значительно облегчитъ будущей трудъ. Потомъ учитель указываетъ на различіе между гласными и согласными звуками. Первые имѣютъ способность тянуться и потому ихъ можно брать голосомъ выше или ниже; заставляетъ выдѣлить гласную изъ разбираемаго слова и пропѣть. Пречіе звуки (которые нельзя пѣть) называются «приголосками». Все это былъ анализъ, или разложеніе слова, отысканіе частей. Для каждаго урока достаточно разложить такимъ образомъ три-четыре слова, а на первые уроки и менѣе. Когда анализъ оконченъ, учитель переходитъ къ синтезу, или образованію цѣлаго изъ данныхъ частей; произнося подрядъ звукъ за звукомъ, учитель спрашиваетъ, что происходитъ изъ соединенія ихъ; другими словами, заставляетъ слить два-три звука (смотря по величинѣ слога), и потомъ составить цѣлое слово, то ли самое, которое было предметомъ анализа, или другое—это зависитъ отъ частныхъ соображеній. Анализъ, или разложеніе словъ на звуки, имѣетъ въ виду дать понять необходимость изученія звуковъ и подготовить собственно къ правильному письму, а синтезъ, или соединеніе звуковъ, какъ упражненіе обратное, представляетъ повѣрку и притовляетъ къ чтенію \*).

\*) Упомянувъ при изложеніи предварительныхъ упражненій о различіи гласныхъ отъ согласныхъ и сліянніи ихъ (синтезъ), мы предоставляемъ учителю пол-

И такъ, къ концу приготовительныхъ упражненій ученикъ долженъ: а) имѣть понятіе о словѣ (какъ соединеніи звуковъ; б) понятіе о звукахъ вообще («то, что мы слышимъ» и «часть слова»); в) умѣть выдѣлять звуки изъ немногосложныхъ словъ; г) умѣть сливать звуки въ слоги и слова, и д) выдѣлять гласныя и согласныя (подъ именемъ «приголосковъ» — названіе, болѣе соответствующее своему назначенію). Полезно заставлятъ учениковъ придумывать слова съ даннымъ звукомъ въ серединѣ, началѣ или концѣ.

Въ заключеніе урока учитель, съ цѣлію заинтересовать учащихся, что нибудь прочтетъ или расскажетъ имъ. Въ первое время хорошимъ матеріаломъ могутъ служить народныя сказки или небольшіе, доступные по содержанію и формѣ, рассказы. Лучшіе по этому предмету источники будутъ указаны въ своемъ мѣстѣ. За прочтеніемъ рассказа слѣдуетъ переспросъ прочитаннаго для навыка въ устной передачѣ. Во всѣхъ этихъ предварительныхъ упражненіяхъ учитель знакомится съ развитіемъ учащихся, знакомитъ ихъ съ собою, что, съ одной стороны, помогаетъ ему избрать и примѣнять, такъ или иначе, тѣ или другіе приемы; съ другой стороны, ласковымъ обхожденіемъ и интересомъ обученія ученики привлекаются къ занятіямъ.

Почти всѣ буквы русской азбуки, кромѣ простѣйшихъ, можно разложить на составныя части, которыя называются элементами; эти-то элементы или начала, повторяются во всѣхъ буквахъ въ различныхъ комбинаціяхъ. Сюда принадлежатъ: прямая палочка, палочка съ закругленіемъ внизу, или вверху, палочка съ обоими закругленіями и овалъ. Хорошее письмо элементовъ, набивая руку, значительно облегчаетъ письмо буквъ. Кромѣ того, въ этомъ упражненіи соблюдается одно изъ основныхъ положеній дидактики — постепенный переходъ отъ легкаго къ трудному, отъ частей къ цѣлому. Въ «Руководствѣ» (глава 8) элементы вписаны въ сѣтку и потому, приступая къ письму, учитель озабочивается, чтобы и у каждаго изъ учениковъ была расчерчена такая же сѣтка. Такъ какъ она съ этого урока начинается примѣняться до полнаго изученія русской азбуки, то здѣсь будетъ умѣстно сказать нѣсколько словъ о ея приготовленіи и вспомогательномъ значеніи.

1. Употребленіе графической сѣтки при обученіи письму основано на извѣстномъ педагогическомъ правилѣ — предохранять учениковъ отъ ошибокъ, чтобы эти послѣднія не вошли въ привычку.

ное право перенести эти занятія ко времени изученія буквъ, если въ томъ встрѣтится необходимость.

Для того, чтобы научить писать четко и по возможности красиво, нужно требовать:

а) правильного наклона, б) определенной величины буквъ, в) определенныхъ размѣровъ каждой изъ буквъ, г) правильного размѣщенія буквъ въ словѣ и словъ въ рѣчи относительно взаимнаго ихъ разстоянія. Всѣ эти требованія будутъ не по силамъ ученику, если ему не дать такого вспомогательнаго средства, какъ сѣтка. Разстояніе между горизонтальными линейками въ сѣткѣ указываетъ величину буквъ, разстояніе между наклонными линиями опредѣляетъ размѣръ каждой буквы, размѣщеніе буквъ въ словѣ и взаимное разстояніе между словами. Нужно немного вниманія со стороны учителя, особенно на первыхъ порахъ, чтобы общія правила вписыванія строго соблюдались, какъ, напримѣръ, буквы доводились до линеекъ, вписывались по косымъ и т. д. и тогда ему легко будетъ требовать исполненія мелочей.

2) Другое важное значеніе графической сѣтки, по словамъ одного педагога, то, «что она даетъ учителю возможность наглядно и съ подробностью передать ученикамъ самый процессъ писанія каждаго знака, описать его такъ, чтобы ученикъ сознательно и отчетливо напередъ могъ рассказать все, что онъ долженъ писать у себя. Слѣдя за учителемъ, который съ мѣломъ въ рукѣ чертитъ и объясняетъ на класной доскѣ каждую букву, учащіеся не только видятъ передъ собой цѣль, но, подъ руководствомъ учителя, отыскиваютъ и тотъ путь, который ведетъ къ цѣли, научаясь въ тоже время сознательно избѣгать ошибокъ» (\*).

Для того, чтобы сѣтка имѣла надлежащее значеніе, учитель долженъ строго слѣдить за правильнымъ ея начертаніемъ въ тетрадкахъ учениковъ. Поэтому по всей вѣроятности, ему придется долгое время самому готовить сѣтку для каждаго ученика до тѣхъ поръ, пока они сами не будутъ въ состояніи выполнять правильно эту работу. Впрочемъ, съ цѣлью облегчить учителя въ послѣднее время издано много пособій; укажемъ напримѣръ, на графилъную рамку, описанную г. Гербачемъ въ 11 № «Народной Школы», за 1872 годъ.

Вотъ правило для разчерчиванія сѣтки. Разлиновавши въ горизонтальномъ направленіи (на разстояніи  $3\frac{1}{3}$  линій) доску или тетрадь, нужно короткую сторону отложить на длинной сторонѣ; именно, въ тетради верхнюю сторону отложить на лѣвой, а на аспидной доскѣ наоборотъ—лѣвую сторону отложить на верхней;—соединить намѣченныя точки прямой линіей, которая будетъ діа-

(\* Миропольскій. «Обученіе письму». Приложение къ «Народной Школѣ» за 1871 годъ. С.-П.-Б. 1872 года.

гональю квадрата. Эта діагональ покажетъ направленіе всѣхъ прочихъ наклонныхъ линій. Чтобы провести послѣднія, нужно отложить на правой сторонѣ тетради или доски 4-ю точку квадрата и соединить ее съ лѣвымъ верхнимъ угломъ. На этой послѣдней діагональ откладываются въ обѣ стороны отъ точки взаимнаго пересѣченія діагоналей разстоянія, равныя половинѣ разстояній между горизонтальными линейками, т. е.  $1\frac{3}{4}$  линіи; тогда остается провести изъ точекъ дѣленія параллельныя 1-й діагонали, которыя образуютъ своимъ пересѣченіемъ правильную сѣть. Впослѣдствіи, при нѣкоторомъ навыкѣ, второй діагонали проводить не нужно и можно будетъ дѣлать это наглазъ. Въ видахъ облегченія разлиновки можно рекомендовать слѣдующія средства: заказывать линованную бумагу въ типографіяхъ (голубыми чернилами), что обходится не многимъ дороже, разлиновать доски острымъ гвоздемъ и т. п. Для нагляднаго изображенія способа линовки мы помещаемъ на стр. 68 образчикъ этой работы съ нормальнымъ разстояніемъ между горизонтальными линіями, т. е. такимъ, которое можетъ быть непосредственно примѣнено учителемъ. Остается сказать нѣсколько словъ объ этомъ разстояніи. Прежде думали, что красота почерка обуславливается прежде всего письмомъ буквъ громаднаго размѣра; мнѣніе это теперь оставлено педагогами и разстояніе равное 2-мъ печатнымъ строкамъ обыкновеннаго шрифта считается самымъ удобнымъ. Точно также находятъ возможнымъ начинать обученіе письму на грифельныхъ доскахъ, а если на тетрадахъ, то карандашемъ. Перья (стальные) употребляются послѣ окончательнаго изученія азбуки.

Другое вспомогательное средство при обученіи письму—это приемъ тактированія съ которымъ мы уже встрѣчались. Онъ состоитъ въ томъ, что ученики ищутъ букву, или любое упражненіе, не иначе, какъ со счетомъ или подъ тактъ учителя, или одного изъ своихъ товарищей, или всего хора. Обыкновенно это дѣлается такимъ образомъ, что учитель показываетъ, какъ писать ту или другую букву, заставляя учениковъ нѣсколько разъ сдѣлать тоже самое у себя, и потомъ объясняетъ число тактируемыхъ частей. Послѣ нѣсколькихъ уроковъ ученики будутъ и сами опредѣлять такой счетъ. Затѣмъ учащіеся приготавливаются и начинаютъ писать подъ медленный счетъ учителя *разъ! два! три!* Полезно передавать команду одному или всѣмъ ученикамъ для хороваго счета. При повтореніи счетъ ведется нѣсколько болѣе ускоренный. Число нажимовъ въ буквахъ опредѣляетъ и счетъ, по которому она ищется. Напр.; въ буквѣ *г*—одинъ нажимъ и считаютъ «разъ!» Въ буквѣ *н*—«два» и т. д. Въ уро-

какъ письма указанъ возлѣ каждой буквы соответствующій ей счетъ. Для приготовительныхъ упражненій можно принять за основаніе для счета поворотъ руки. Коль скоро опредѣленъ счетъ, то и нужно уже внимательно слѣдить за его примѣненіемъ, иначе онъ будетъ бесполезенъ. Если, напр., по счету *разъ* руки должны быть на верху клѣтки (буква ч), то полезно обойти и осмотрѣть ихъ положеніе у учащихся. Подъ счетъ обыкновенно пишутъ приготовительныя упражненія, элементы и отдѣльныя буквы. Писать же при начальномъ обученіи и слова въ счетъ — едва-ли возможно въ нашихъ школахъ и всѣ попытки по этому поводу были неудачны. Тогда какъ въ скорописи, (предметъ этого года), этотъ же приемъ даетъ хорошіе результаты. Дѣйствительно, при написаніи слова ученику и безъ того много работы, чтобы онъ могъ совладать еще со счетомъ: нужно выдѣлить звукъ, вспомнить его начертаніе, связать съ предъидущимъ звукомъ и т. д. Потому-то мы и не совѣтуемъ писать слова и предложенія по счету, а примѣнять его лишь при письмѣ буквъ и прочихъ упражненій.

Значеніе такта, какъ вспомогательнаго средства, объясняется тѣмъ, что части руки получаютъ навыкъ къ свободнымъ движеніямъ. Онъ играетъ здѣсь ту-же роль, какъ въ танцахъ, маршировкѣ и проч., — вообще, гдѣ необходимо достигнуть движеній соразмѣрныхъ. Кромѣ того, онъ вноситъ въ классъ оживленіе и поддерживаетъ вниманіе. Хотя впрочемъ, продолжительное письмо подъ тактъ наводитъ скуку. Однако не смотря на все это, имъ слѣдуетъ пользоваться умѣренно, не доводить до крайности, иначе обученіе перейдетъ въ дрессировку.

## Г Л А В А VI.

**Употребленіе подвижной азбуки. Подборъ буквъ, принятый въ Руководствѣ. Замѣчанія относительно изученія нѣкоторыхъ буквъ. Правила для вписыванія буквъ въ сѣтку.**

Опредѣлить съ точностію, сколько времени учитель долженъ посвятить на приготовительныя (звуковыя и письменныя) упражненія, нѣтъ никакой возможности; это зависитъ вполне и отъ его искусства — и отъ общаго уровня развитія учениковъ. Здѣсь можно только посовѣтовать — вести эти занятія и пригнать та-

кимъ образомъ, чтобы ученики писали уже довольно порядочно элементы въ то время, когда они могутъ разлагать слова на звуки, сливать ихъ, выдѣлять гласныя и пригоlosки, имѣя общее понятіе о каждомъ изъ этихъ названій. При соблюденіи этого условія,—параллельности въ занятіяхъ,—учитель можетъ приступить одновременно собственно къ чтенію и письму.

Сущность способа соединеннаго обученія чтенію и письму, какъ мы видѣли выше, состоитъ въ томъ, что ученики читаютъ, и сейчасъ-же пишутъ, или наоборотъ, — причемъ въ каждый урокъ набавляется по одному, а иногда и по два звука съ ихъ знаками—буквами; изъ постепенно накопляющагося матеріала составляются слова, предложенія и цѣлыя статьи,—если обученіе идетъ по книгѣ,—которыя и прочитываются. Способъ соединеннаго обученія примѣняется въ настоящее время во всѣхъ лучшихъ школахъ, но въ примѣненіи къ нашей школѣ является чрезвычайно важное затрудненіе въ недостаткѣ книги для чтенія или того, что прежде называли «Букваремъ». Обойти это затрудненіе можно лишь употребленіемъ подвижной азбуки. Подвижной азбукой называются разрѣзныя буквы, наклеенныя на картонъ, или толстую бумагу.

Для этой цѣли продаются таблицы буквъ гражданской печати, а для удобства при разрѣзываніи онѣ размѣшены въ клѣткахъ. Такіе листы наклеиваются на картонъ и разрѣзываются ножомъ или ножницами. Приготовить ихъ можетъ всякій учитель. Для помѣщенія буквъ прибавляется къ доскѣ деревянная планка, — вдоль доски, съ ровикомъ, чтобы буквы не выпадали. Употребленіе подвижной азбуки имѣетъ еще одну отрицательную выгоду. Солдатъ нашъ вступаетъ въ школу съ стремленіемъ къ зубристикѣ, которую онъ вынесъ изъ семьи и своей среды. Онъ иначе не понимаетъ чтеніе книги, какъ заучиваніе ея на память. Употребленіе подвижной азбуки положительно устраняетъ это зло: ученики прочли на доскѣ, учитель снялъ и набираетъ другое слово. Ея недостатки большая трата времени на наборъ словъ, и, потомъ,—обусловливаемая этими-же обстоятельствами,—бѣдность матеріала.

Какъ видѣлъ читатель, мы за точку отправленія при обученіи чтенію и письму принимаемъ звуки, какъ явленія, существующія въ природѣ и какъ элементы всякаго слова; наши ученики должны знать, что такое звукъ, что такое слово; знать, что для каждаго звука есть особый знакъ, называемый буквой, и чтобы умѣть читать и писать,—нужно знать эти знаки—буквы; однимъ словомъ, еще при началѣ обученія мы должны дать понятъ уча-

щимся всю суть работы, которую имъ предстоитъ исполнить. Съ дѣтьми это было-бы гораздо труднѣе сдѣлать, такія понятія были-бы для нихъ отвлечены, и потому нѣкоторые педагоги начинаютъ съ болѣе конкретнаго образа—рисунка и даже разсматриванія самаго предмета.

Просматривая прилагаемый систематическій подборъ уроковъ чтенія и письма, не трудно видѣть, что подборъ буквъ для изученія сдѣланъ не произвольно, а на основаніи нѣкоторыхъ соображеній. Дѣйствительно, произнося звуки, мы замѣчаемъ, что одни изъ нихъ произносятся легче, другіе труднѣе (напр. *sz* и *sz*); нѣкоторые имѣютъ способность тянуться, другіе такую способностію не обладаютъ (напр. *сссссс* и *пз*); на гласныхъ можно пѣть гамму, на согласныхъ этого сдѣлать нельзя и т. д. На первыхъ урокахъ чрезвычайно важно ввести такіе звуки, которые сами по себѣ легко произносятся и, потомъ, изъ согласныхъ такіе именно, которые удобны для сліянія и могутъ тянуться. Далѣе; написаніе однихъ буквъ сложнѣе; другихъ—проще: буква *z* проще чѣмъ *n*; эта послѣдняя проще чѣмъ *m* и т. д. Всѣ эти обстоятельства и должны быть приняты во вниманіе при подборѣ буквъ для изученія; въ нашемъ «Руководствѣ» сдѣланъ подборъ, во первыхъ—въ виду легчайшаго произношенія звуковъ; во вторыхъ,—въ виду того, чтобы болѣе сложная буква не изучалась въ письмѣ прежде простѣйшихъ и, наконецъ въ третьихъ,—чтобы съ перваго же урока можно было составлять слова. Напр. первый урокъ составленъ изъ трехъ буквъ: *o*, *s*, *a*. Изъ нихъ двѣ гласныя, а одна согласная, — послѣдняя имѣетъ способность тянуться и удобна для перваго сливанія звуковъ; въ письмѣ *o* *s* и *a* имѣютъ одинъ типъ, изъ названныхъ буквъ составляется слово — *osa*. Въ слѣдующемъ урокѣ прибавляется *p*, имѣющая способность тянуться *pppppp* и также несложная по начертанію и т. д.

Въ нѣкоторыхъ урокахъ встрѣчаются прописныя буквы (большія) рядомъ съ строчными. Это сдѣлано въ виду того, что учащимся доставляетъ большое удовольствіе написать при первой возможности свое имя (чѣмъ хорошій учитель и воспользуется); потомъ, составленіе предложеній невозможно безъ употребленія прописныхъ буквъ, а пренебрегать этимъ — значило-бы пріучить учениковъ къ ошибкамъ; во избѣжаніе же затрудненій у насъ принято за правило: вводить только тѣ изъ прописныхъ буквъ, которыя поформѣ (какъ въ письмѣ такъ и въ печати), отличаются или могутъ отличаться отъ строчныхъ лишь величиной. Настоя-

ція формы прописныхъ буквъ ученики изучаютъ въ концѣ, когда уже читаютъ книгу.

До двѣнадцатаго урока проходятся пять гласныхъ, которыя даютъ достаточно матеріала, чтобы не прибѣгать къ твердому и мягкому знакамъ, а въ этомъ урокъ введено одновременное изученіе послѣднихъ. Сдѣлано это съ цѣлю изученія ихъ черезъ сравненіе. Учитель, произнося какое нибудь слово съ твердымъ знакомъ, потомъ тоже самое слово съ мягкимъ знакомъ, заставляетъ учениковъ вслушиваться и понять разницу въ окончаніи. Эту разницу, говоритъ онъ, нужно обозначить также и въ письмѣ, а потому принято два знака и т. д. Другой пріемъ: заставить прямо написать такихъ два слова и тутъ же примѣнить къ дѣлу оба знака; потомъ, выучить ихъ писать по счету, отдѣльно. Давать читать или писать слова, не употребляя знаковъ, — значило бы пріучить учениковъ къ ошибкамъ, а разъяснить, вообще, — трудно, чѣмъ научить.

Въ 15 урокъ точно также, — способомъ сравненія, — легко изучается короткое *и* (й), которое не имѣетъ само по себѣ произношенія, какъ и знаки. И тутъ удобно начать урокъ съ письма такихъ, напр., словъ, какъ *мои* и *мой*. Буква *ы* (урокъ 18) хотя и имѣетъ соотвѣтствующій звукъ, (раскрывая ротъ и выдвигая нижнюю челюсть), но ее полезно изучить какъ твердое *и* черезъ сравненіе съ мягкимъ *и*. Буква *е* имѣетъ нѣсколько произношеній: твердое и мягкое (напр. въ словѣ еврей). Подробныя правила относительно ея изученія далѣе, въ примѣчаніи къ 10-му уроку. Буква *е* читается *ё* и *о*, на что въ виду частнаго употребленія составленъ отдѣльный урокъ (24-й).

Употребленіе *з* и *ъ* въ серединѣ уясняется довольно трудно и потому учителю нужно обратить вниманіе на чистоту звука, слѣдующаго послѣ этихъ буквъ, (напр. *семь-я* и *съ-мя*), такъ что это можетъ служить достаточной примѣтой. Для этихъ упражненій назначенъ особый урокъ (31-ый съ подробными примѣчаніями). При изученіи буквы *ъ* (ур. 30) (подъ названіемъ старое *е*) учитель можетъ дать одну примѣту, которой съ успѣхомъ пользуются солдаты-малороссы; именно, если въ малороссійскомъ языкѣ употребленъ звукъ *и*, то въ русскомъ тоже слово пишется черезъ *ъ* (напр. *хлибъ*, *хлѣбъ*). (Въ 30-й урокъ введены слова съ буквой *ъ*, наичаще употребляемая въ общежитіи; всякій знаетъ, что правильное употребленіе этой буквы возможно лишь при большомъ навыкѣ, а потому въ послѣдующихъ диктовкахъ учитель всегда предупреждаетъ учащихся, когда нужно поставить *ъ* (старое *е*).

Изображеніе буквы *ж* показано такъ, какъ она пишется у Паульсона \*) въ виду того обстоятельства, что въ этомъ случаѣ рука отрывается лишь одинъ разъ, но если учитель не овладѣетъ этимъ знакомъ, то лучше сдѣлаетъ если покажетъ обыкновенный способъ изображенія. Буква *и* показана въ двухъ видахъ связанномъ и раздѣленномъ.

Теперь намъ остается изложить тѣ общія правила, которыми нужно руководиться при вписываніи буквъ въ сѣтку. Съ цѣлю помочь малоопытному учителю, у насъ показано, какъ вписывается каждая изъ буквъ и по какому счету. Нѣкоторыя уроки письма исполнены цѣликомъ, чтобы учитель могъ пользоваться ими какъ образчиками письменныхъ работъ. Да не покажется излишнимъ наше напоминаніе если мы скажемъ, что учитель самъ долженъ хорошо усвоить какъ общія, такъ и частныя правила вписыванія буквъ въ сѣтку, самъ долженъ писать такъ, чтобы его письмо могло служить образцомъ. Небрежность учителя всегда вредно отзывается на ученикахъ. Вотъ общія правила вписыванія, которыя мы заимствуемъ у г. Миропольскаго (Обученіе письму въ начальной школѣ)

1) Черты *основныя* вообще (обыкновенныя; какъ напр. *и* и удлиненныя *р*, *у*) пишутся по наклонной линіи, которая и указываетъ степенъ ихъ наклоненія.

2) *Соединительныя* черты должны идти по срединѣ между линіями наклонными.

3) Узлы, петли и краткій знакъ пишутся въ срединѣ между линіями наклонными.

4) Полный овалъ въ буквѣ *о*, и проч. вписывается въ крѣтку такъ, что правая и лѣвая его стороны (дуги) должны касаться смежныхъ наклонныхъ линій.

5) Полуовалы (въ буквѣ *с*, *э* и др.) должны касаться наружной стороны наклонной линіи, съ нажимомъ влѣво—лѣвой, вправо правой.

6) Точки пересѣченія петель *у*, *д* должны находиться на нижней горизонтальной линіи строки, а петли *е* и *в* дѣлаются по срединѣ между горизонтальными.

7) Узлы буквъ *з*, *ь*, *ы* и *ъ* должны находиться посрединѣ между горизонт. линіями такъ-же, какъ и крючекъ буквы *э*.

8) Основныя черты прописныхъ или большихъ буквъ (оваль, пламенивидная линія) пишутся также по наклоннымъ чертамъ сѣтки, выдерживая ихъ косвенное направленіе.

\*) «Первая учебная книжка», Паульсона ц. 20 к. с.

9) Точки соприкосновенія оваловъ (буква *x*) должны приходиться въ срединѣ между наклонными линиями. Въ виду болѣе удобнаго размѣщенія буквъ въ словѣ, мы признали за нужное отступить отъ этого правила.

10) Такъ какъ изящество и четкость письма зависитъ не только отъ правильнаго начертанія отдѣльныхъ буквъ, но также отъ вѣрности разстояній между ними, отъ симметріи отдѣльныхъ штриховъ и буквъ, то слѣдуетъ наблюдать при письмѣ по сѣткѣ и эти требованія, при чемъ нормой разстояній между буквами можно принять размѣръ буквы *и*.

11) Наконецъ, при письмѣ записывается одна строчка и пропускается двѣ и только на первыхъ порахъ можно допускать писать черезъ одну, когда не употребляются такія буквы, какъ *у*, *р* и прописныя, которыя занимаютъ двѣ строки.

## Г Л А В А VII.

### Общій порядокъ уроковъ. Обученіе чтенію. Обученіе письму Примѣрные уроки.

Хорошій учитель приходитъ въ классъ съ извѣстнымъ планомъ урока; т. е., заранѣе располагаетъ, что онъ долженъ сдѣлать и какъ онъ это сдѣлаетъ. Только человѣкъ самонадѣянный, не понимающій сущности обученія, можетъ пренебрегать обстоятельнымъ приготовленіемъ къ уроку и наоборотъ, кто знаетъ всю трудность первоначальнаго обученія, тотъ легко убѣдится, что дѣйствовать безъ плана, какъ общаго, такъ и частнаго, это значитъ растратить напрасно много силъ и воспитать въ учащихся безпорядочность.

Успѣхи обученія находятся въ тѣсной зависимости отъ времени, которое ему посвящается, отъ искусства учителя и многихъ другихъ условій, иногда даже мало замѣтныхъ (вліяніе помѣщенія, школьная дисциплина и многое другое).

Во всякомъ случаѣ, слѣдуетъ избѣгать, хотя на первое время, слишкомъ продолжительныхъ занятій; два часа весьма достаточно съ  $\frac{1}{4}$  часовымъ отдыхомъ; но и эти два часа надо счумѣть наполнить такъ, чтобы не заставить скучать учащихся. Способъ соединеннаго обученія письму и чтенію уже самъ по себѣ даетъ

достаточно разнообразія; ученики полчаса могут пописать, потомъ полчаса почитать и т. д., но не нужно забывать еще одинъ предметъ и обязательный, и съ большимъ значеніемъ, — арифметику, на которую со втораго или третьяго урока слѣдуетъ удѣлять хотя  $\frac{1}{4}$  часа. Наконецъ, необходимо что нибудь прочесть ученикамъ, въ виду возбужденія любознательности и охоты къ обученію, а рассказанное наканунѣ переспросить для навыка въ устной передачѣ и развитія памяти, это тоже потребуетъ не менѣе  $\frac{1}{4}$  часа. Располагая приблизительно, такимъ образомъ, двумя часами, учителю нечего бояться, что онъ мало успѣетъ; правда, онъ замедлитъ переходъ къ книгѣ, но за то онъ выиграетъ во многихъ другихъ отношеніяхъ; болѣе подготовитъ учащихся къ сознательному чтенію, уяснитъ элементарныя понятія, которыхъ ученикъ не найдетъ ни въ одной книгѣ, возбудитъ воспримчивость и любовь къ самостоятельнымъ занятіямъ.

Приступая къ уроку чтенія, учитель долженъ прежде всего показать необходимость изученія новаго звука и его знака; напр. при изученіи звука *рз* учащіеся должны усвоить себѣ, что этотъ звукъ не произвольный, а составляетъ одинъ изъ элементовъ нашей рѣчи. Отсюда является необходимость выдѣленія данного звука изъ подходящихъ словъ. Напр. изъ слова: *соръ, ура* и т. д. Вообще для выдѣленія согласнаго звука необходимо брать слова, оканчивающіяся на этотъ звукъ, а для выдѣленія гласныхъ, начинающіеся съ искомаго гласнаго звука. Способъ выдѣленія указанъ раньше и исполненіе его не представитъ никакихъ затрудненій, если ученики надлежащимъ образомъ подготовлены. Чтобы еще болѣе убѣдить учениковъ въ необходимости изученія даннаго звука, учитель предлагаетъ имъ самимъ указать рядъ словъ съ этимъ звукомъ. Обращая вниманіе на произношеніе звука, ученики должны его сами причислить къ категоріи согласныхъ или приголосковъ и указать въ случаѣ надобности, съ помощью учителя, какими органами онъ произносится (губами, языкомъ и т. д.), чѣмъ болѣе дать признаковъ какому нибудь предмету, тѣмъ прочнѣе образъ его заложитъ въ памяти учащихся. Поэтому, относя новый звукъ къ извѣстному порядку, учитель заставляетъ вспоминать пройденные однородные звуки, при чемъ новый звукъ сравнивается съ звуками слышимыми въ природѣ. Когда эта предварительная работа сдѣлана, учитель говоритъ, что для выученнаго звука есть свой знакъ, называемый буквой, и показываетъ его печатный или писанный. Въ первомъ случаѣ, т. е., если онъ желаетъ, чтобы урокъ чтенія предшествовалъ (нѣкоторые уроки полезно начинать съ письма) уроку письма, то вы-

ставляетъ на планку классной доски нужную печатную букву и называетъ ее соответствующимъ звукомъ. Заставляя повторять нѣкоторыхъ изъ учащихся и всѣхъ вмѣстѣ, учитель приучаетъ къ отчетливому его произношенію. Разсматривая новую букву, ученики должны описать ея форму, сравнить эту послѣднюю съ предметами общежитія и вызвать въ памяти знакомыя имъ буквы по сходственнымъ признакамъ. Сравненіе служитъ однимъ изъ рациональнѣйшихъ приемовъ при изученіи; ни въ какомъ случаѣ не выдвигается изучаемый предметъ такъ рельефно, какъ при сравненіи его съ другимъ. Сущность сравненія, какъ извѣстно, состоитъ въ указаніи признаковъ сходства и различія. Когда буква надлежащимъ образомъ описана и сравнена, учитель представляетъ къ ней другую, знакомую учащимся, образуя простѣйшій слогъ и приглашаетъ одного изъ учениковъ прочесть одну букву за другой, какъ можно скорѣе т. е. слить два звука. «Въ сливаніи звуковъ, по выраженію одного педагога, тайна механизма чтенія,» и потому-то на него слѣдуетъ обратить особенное вниманіе. Правда, что предварительные звуковые упражненія, веденныя въ такой формѣ, какая нами указана, значительно облегчатъ первое чтеніе, но тѣмъ не менѣе учителю можетъ быть придется прибѣгнуть къ нѣкоторымъ искусственнымъ приемамъ для облегченія первыхъ сливаній. Сюда относится приемъ, рекомендуемый нѣкотор. педагогами; онъ состоитъ въ томъ, что учитель при чтеніи прямыхъ слоговъ закрываетъ рукой вторую букву и заставляетъ первую тянуть, предваряя ученика, чтобъ онъ въ моментъ отнятія руки произнесъ-бы и вторую букву (напр. *rrrrrrr...a-ра!*) Или приемъ Барона Корфа тянуть первый звукъ и, не бросая его, моментально произнести второй. Чѣмъ болѣе ученики самостоятельно будутъ сливать звуки, тѣмъ прочнѣе успѣхъ; дѣло учителя лишь направлять работу учащихся, указывать путь, но не подсказывать, не говорить за нихъ. Не слѣдуетъ на первыхъ порахъ быть особенно требовательнымъ, потому что зачастую самые слабые и повидимому тупые опережаютъ впоследствии лучшихъ и развитыхъ учениковъ.

Материала для чтенія дано достаточно въ каждомъ урокъ, предлагаемаго Руководства. Онъ состоитъ изъ складовъ, отдѣльныхъ словъ и предложений. Самый бѣдный матеріалъ это склады, но они въ первое время необходимы, такъ какъ представляютъ простѣйшія сочетанія; впоследствии же, когда появится достаточно навыка въ сліяніи, они могутъ быть совершенно оставлены и чтеніе можетъ начинаться прямо со словъ. Чтеніе слоговъ сопровождается объясненіемъ учителя, что слогъ, (или лучше назвать

«складъ»), есть часть слова, произносимая въ одинъ приемъ и предложениемъ придумать рядъ словъ начинающихся на данный слогъ (напр. складъ *на* слово *пара* и т. д.) Обратные слоги (напр. *ор*) читаются легче прямыхъ (напр. *ро*), а потому они раньше и поставлены; потомъ слѣдуютъ слоги съ двумя и болѣе согласными (съ наращеніемъ вначалѣ и концѣ) введенные лишь съ восьмага урока.

Переходя къ чтенію словъ, учитель можетъ держаться порядка, принятаго у насъ. Выставивъ на планку любое слово, онъ даетъ нѣсколько секундъ на прочтеніе и потомъ приглашаетъ кого-нибудь прочесть. Удачный отвѣтъ повторяется хоромъ по командѣ: «всѣ!» Затѣмъ читающій даетъ объясненіе; при этомъ нужно требовать точности и краткости. Слова мало извѣстныя объяснены у насъ въ примѣчаніяхъ. Если ученикъ затрудняется прочесть слово, то можно раздвинуть его на склады. Необходимо при этомъ наблюдать, чтобы ученикъ сразу прочитывалъ слогъ безъ предварительнаго переименованія буквъ, входящихъ въ его составъ; напр. *pp...a*, а не *рр+а=ра*. Для избѣжанія затрудненій лучше всего, приступая къ чтенію слоговъ, спросить ученика — всѣ-ли онъ знаетъ буквы, а потомъ уже заставлять его читать. Если его затрудняетъ односложное слово, то слѣдуетъ снять одну, двѣ буквы и потомъ по одной опять приставлять (напр. *квасъ*—снять *к* и заставить прочесть *васъ*), но не нужно забывать, что наша конечная цѣль научить ученика самостоятельно сливать звуки, и потому, чѣмъ долѣе онъ будетъ у насъ идти на помочахъ, тѣмъ менѣе онъ способенъ самъ идти. Крайности и здѣсь невыгодно отзвуются.

Послѣ объясненія слова полезно спросить иногда, сколько въ данномъ словѣ складовъ, какія гласныя, вызвать одного къ доскѣ, заставить указать первый складъ или второй и т. д.

Предложенія представляютъ уже гораздо болѣе содержанія, особенно, напр., пословицы и поговорки, которыя заключаютъ въ себѣ часто иносказательный смыслъ. Онѣ введены съ 13-го урока для чтенія. За одиночнымъ и хоровымъ чтеніемъ предложеній происходитъ объясненіе ихъ, которое въ сущности исчерпывается слѣдующими вопросами: 1) О чемъ читалъ, или о комъ? 2) Что ты объ немъ (или о ней) прочелъ? Потомъ слѣдуетъ объясненіе смысла предложенія сначала прямого, затѣмъ, если есть, переноснаго. Окончивши урокъ чтенія, учитель переходитъ къ письму той же самой буквы.

Здѣсь будутъ полезны нѣсколько практическихъ замѣчаній, которыя очень важны.

Употребленіе подвижной азбуки требуетъ отъ учителя большой ловкости въ набираниі буквъ на планку и сниманія ихъ; если онъ будетъ дѣлать это медленно, сонно, неизбежно появится скука; по той же причинѣ не слѣдуетъ держать долго на планкѣ одного и того же слова; необходимо также обращаться болѣе къ ученикамъ слабымъ, не упуская изъ виду и сильныхъ, иначе, послѣдніе будутъ относиться апатично къ происходящему. Удачные одиночные отвѣты слѣдуетъ повторять хоромъ въ виду оживленія класса и въ виду доставленія большей практики каждому изъ учащихся.

Припоминая ходъ урока чтенія, мы видимъ, что онъ ведется въ слѣдующемъ порядкѣ:

- 1) Выдѣленіе даннаго звука изъ слова.
- 2) Отысканіе выдѣленнаго звука въ любыхъ словахъ и придумываніе словъ съ этимъ звукомъ.
- 3) Причисленіе его къ категоріи гласныхъ или согласныхъ. Опытъ.
- 4) Если звукъ согласный, то указаніе органа произношенія и сравненіе его съ звуками, слышимыми въ природѣ.
- 5) Буква. Описаніе ея формы и сравненіе съ пройденными, а также и съ формою предметовъ общежитія.
- 6) Составленіе складовъ (на первыхъ урокахъ). Чтеніе одиночное и хоровое.
- 7) Придумываніе на данный слогъ любыхъ словъ.
- 8) Составленіе словъ. Одиночное и хоровое чтеніе. Объясненіе. Иногда раздѣленіе слова на склады непосредственнымъ указаніемъ.
- 9) Чтеніе предложеній. Объясненіе словъ и общаго смысла.
- 10) Каждый новый урокъ начинается повтореніемъ предъидущаго.

Письменные работы каждаго урока имѣютъ двѣ стороны: техническую и образовательную, обѣ находятся въ тѣсной зависимости между собой. Первая состоитъ въ красотѣ и отчетливости письма, вторая въ правильности и сознательности его. Сначала вниманіе учениковъ сосредоточивается на буквѣ; потомъ, рядомъ диктовокъ дается такой матеріалъ, гдѣ ученикъ можетъ примѣнить къ дѣлу новое пріобрѣтеніе; и здѣсь, и тамъ призываются къ дѣятельности умственные способности учащихся, и здѣсь, и тамъ нуженъ навыкъ, техника, состоящая въ развитіи руки и глазомъбра.

Необходимую принадлежностью школы при обученіи письму яв-

ляется классная доска, на которой разлиновывается сѣтка. Все, что пишется учителемъ на классной доскѣ, служить образцомъ со стороны техники, а потому-то учитель озабочивается, чтобы доска была правильно разлинована къ каждому уроку и самъ старается писать возможно правильно.

Приступая къ письму, учитель приказываетъ приготовить доски или тетради и придать правильное положеніе корпусу, рукамъ и ногамъ (ноги должны стоять на полу, корпусъ необходимо держать прямо, *обѣ* руки должны быть положены на столъ по-локоть, а голова слегка наклонена). Затѣмъ онъ пишетъ на доскѣ нужную букву, отнюдь не позволяя себѣ въ этомъ отношеніи небрежности и называетъ ее соответствующимъ звукомъ. Послѣ однократнаго и хороваго повторенія, одинъ изъ учениковъ долженъ описать форму буквы и назвать составныя ея части. Если дѣло идетъ послѣ урока чтенія, то учитель выставляетъ на планку печатную букву и заставляеть сравнить ихъ. Большинство печатныхъ и письменныхъ буквъ, такъ схожи между собой, что это сходство значительно облегчаетъ совмѣстное обученіе письму и чтенію. Не трудно найти и общіе законы различія, какъ напр. наклонъ письменныхъ знаковъ, закругленія основныхъ чертъ въ противоположность отвѣсному положенію печатныхъ знаковъ и пр. Послѣ сравненія печатнаго знака съ письменнымъ полезно сравнить букву съ извѣстными и однородными съ ней по способу написанія (напр. при изученіи *ц* вспомнить *и* и т. д.) для того, чтобы лучше укрѣпить въ памяти учащихся новый знакъ. Наконецъ учитель приказываетъ написать нѣсколько разъ на воздухѣ пальцами показанную букву и потомъ — въ тетрадяхъ. Когда ученики освоятся нѣсколько съ общей формой буквы, то учитель опредѣляетъ на доскѣ счетъ, по которому она пишется и затѣмъ учащиеся пишутъ уже по счету до тѣхъ поръ, пока не будутъ писать четко и правильно. Сначала считаетъ обыкновенно учитель, потомъ одинъ изъ учащихся, наконецъ всѣ вмѣстѣ хоромъ; во время хороваго счета учитель обходитъ столы и дѣлаетъ частныя замѣчанія. Общія ошибки исправляются на доскѣ. Счетъ не долженъ быть ни торопливымъ, ни очень медленнымъ; въ первомъ случаѣ письмо не будетъ плавнымъ; во второмъ — является въ классѣ монотонность и скука. Болѣе или менѣе совершеннаго исполненія можно добиться черезъ повтореніе уже пройденныхъ буквъ подъ нѣсколько ускоренный счетъ, чего учитель никогда не долженъ упускать изъ виду. Плохо идетъ дѣло, если напримѣръ, на 25-мъ урокѣ ученики забыли буквы 10-го или 15-го уроковъ. Прописавъ страницу, или сколько будетъ нужно,

учитель даетъ отдыхъ и, приглашая учениковъ вслушиваться, произноситъ какое нибудь слово, соответствующее проходимому уроку. Послѣ объясненія значенія, онъ требуетъ самостоятельнаго съ ихъ стороны разложенія его на склады, складовъ на звуки и приказываетъ разложенное слово написать буква за буквой въ томъ порядкѣ, какъ они слышатъ, по складамъ или сразу все слово, смотря по степени успѣха; по окончаніи слова необходимо приучать ставить запятую.

Когда слово написано, ученики должны его прочесть сами и, если учитель замѣтилъ у кого нибудь ошибку, то немедленно исправляетъ ее съ тою цѣлью, чтобы приучить учениковъ всегда провѣрять себя. Исправляется ошибка большею частью на классной доскѣ, но различными средствами: или самъ учитель пишетъ правильно на доску слово рядомъ съ неправильнымъ и, обращая вниманіе учениковъ на оба слова, заставляетъ указать ошибку; или заставляетъ ошибившагося ученика продиктовать себѣ, что писать, тогда какъ остальные слѣдятъ за нимъ; или, наконецъ, ученики передаютъ другъ другу тетради и поправляютъ сами. Полезно еще разъ написать такое слово, въ которомъ замѣчены грубыя ошибки; вообще ихъ никогда не слѣдуетъ оставлять безъ вниманія. Пропущенная буква должна быть поставлена сверху ошибившимся, а неправильно употребленная буква должна быть зачеркнута—все это легко достигается, если съ первыхъ же уроковъ воспитано въ классѣ вниманіе.

Хотя у насъ и сдѣланъ для диктовокъ подборъ словъ, но этотъ подборъ имѣетъ лишь значеніе въ первыхъ урокахъ. Впослѣдствіи учитель можетъ брать диктовки изъ уроковъ чтенія и наконецъ безъ труда можетъ составлять и самъ.

Съ 7-го урока начинается подборъ предложеній для письма; вводитъ ихъ раньше едва ли будетъ по силамъ учащимся и, наоборотъ, можетъ случиться, что и съ 7-го урока ихъ рано будетъ исполнять. По мѣрѣ накопленія матеріала становится возможнымъ рекомендовать народныя пословицы и поговорки, которыя представляютъ гораздо болѣе интереса; почти каждая изъ нихъ даетъ учителю случай и относительно языка, и относительно смысла повести съ учениками довольно содержательную бесѣду. При исполненіи такихъ диктовокъ, (которыя учитель называетъ—рѣчами), нужно требовать употребленія большой буквы въ первомъ словѣ и постановки на концѣ точки. Средствами, предупреждающими ошибки, будутъ: предварительное объясненіе, отчетливое и громкое произношеніе, раздѣленіе диктовки на части, т. е. вписываніе по словамъ; а не всей сразу и напominаніе учи-

теля о промежуткахъ, большихъ буквѣхъ и проч. Способъ исправленія тотъ-же самый; какой указанъ при написаніи отдѣльныхъ словъ. Вотъ ходъ урока письма, въ общихъ чертахъ, послѣ урока чтенія:

- 1) Способъ вписыванія буквы въ сѣтку.
- 2) Описаніе ее и сравненіе съ печатнымъ знакомъ; сравненіе съ однородными извѣстными.
- 3) Исполненіе учениками данной буквы у себя на доскахъ или въ тетрадахъ по нѣскольку разъ.
- 4) Определеніе счета и письмо подъ тактъ.
- 5) Письмо слоговъ, отдѣльныхъ словъ и предложеній. Исправленіе ошибокъ.
- 6) Каждый новый урокъ начинается повтореніемъ предъидущаго. Если урокъ письма предшествуетъ уроку чтенія, то онъ начинается также выдѣленіемъ звука изучаемой буквы.

Для того чтобы дать болѣе полное понятіе о послѣдовательности въ занятіяхъ, мы помѣщаемъ два примѣрныхъ урока, разумѣется, не для буквального подражанія, но для того, чтобы неопытный учитель ознакомился съ характеромъ начальнаго обученія вообще и съ ходомъ каждаго урока въ частности. Одинъ изъ примѣрныхъ уроковъ составленъ для приготовительныхъ упражненій, другой для изученія буквы *ы*.

## ПРИМѢРНЫЙ УРОКЪ.

*Пройдено.* Бесѣда о классныхъ предметахъ, названіяхъ пальцевъ, частей руки и правильномъ держаніи пера. Писали упражненіе № 3; получили понятіе о звукѣ вообще и дѣлали разложеніе словъ на звуки. Прочтена учителемъ сказка изъ книги г. Волкова: «О набитомъ дуракѣ».

*Планъ настоящаго урока.* Повторить предъидущее. Продолжать приготовительныя упражненія—письменные и звуковыя. Дать понятіе о словѣ. Переспросъ прочитанной наканунѣ сказки «О набитомъ дуракѣ» и чтеніе сказки «О рыбацѣ и рыбкѣ».

Какъ называются доски, на которыхъ вы пишете, Ивановъ? \*) Аспидными \*\*).—А доска, на которой я пишу, Карповъ?—Классная

\*) Просимъ не забывать читателей, что назначеніе того ученика, который долженъ отвѣчать, дѣлается послѣ заданія вопроса для поддержанія вниманія въ классѣ.

\*\*\*) Отвѣты приведены не въ полной формѣ.

доска. — Почему она называется классной доской, Петровъ? — Потому что она служитъ для всего класса. — Сколько сторонъ у аспидной доски, Басовъ? — Шесть. — Какъ онѣ называются? — Передняя, задняя, верхняя, нижняя, правая и лѣвая стороны. — Сколько на передней сторонѣ угловъ, Пономаревъ? — Четыре. — Какъ они называются? — Правый верхній, лѣвый верхній, правый нижній и лѣвый нижній углы. — Хорошо. Покажите мнѣ всѣ грифелемъ лѣвый нижній уголъ. Правый верхній. Покажите середину верхней стороны доски. Хорошо. Чѣмъ мы пишемъ на аспидной доскѣ; Никитенко? (Молчить). — Дворецкій? (Молчить). — Кто помнитъ? — Грифелемъ. — Скажите всѣ. — Грифелемъ. — Покажи мнѣ указательный палецъ правой руки, Бураковъ! Покажите всѣ! Покажи средний палецъ, Григорьевъ! Безъимянный палецъ, Барановъ! Въ какой рукѣ слѣдуетъ держать грифель, Кореневъ? — Въ правой. — Какими пальцами, Кравченко? — Съ лѣвой стороны большимъ пальцемъ, съ правой среднимъ, а указательнымъ накрыть сверху; безъимянный палецъ подогнуть, а мизинецъ вытянуть. — Возьмите всѣ въ руки грифель и покажите, какъ вы его будете при письмѣ держать! Хорошо. Положите грифеля. Какъ слѣдуетъ руки держать во время письма, Ивановъ? — Обѣ руки по локоть на столѣ. — А ноги, Карповъ? — Должны стоять на полу, согнутыя въ колѣняхъ. — Что мы вчера писали, Петровъ? — Лежневая черточка. — Какъ мы ихъ писали? — Отъ лѣвой стороны доски къ правой и отъ правой потому же мѣсту къ лѣвой. — Какъ мы считали, Басовъ? — Считали *разъ!* проводили черту вправо, а по счету *два!* влѣво. — Посмотрите на доску, я напишу ихъ еще разъ. (Учитель пишетъ на доскѣ упражненіе № 3 и считаетъ: вправо — *р-а-зъ!* влѣво — *д-в-а!* вправо — *р-а-зъ!* влѣво *д-в-а!* и т. д.). Напишемъ ихъ еще разъ. Возьмите, какъ слѣдуетъ, грифеля; положите передъ собой доски, какъ я показывалъ, и поставьте грифеля на лѣвой сторонѣ доски вверху. Слушайте: черта вправо — *разъ!* Черта влѣво — *два!* *р а-зъ!* *д-в-а!* и т. д. Довольно. Я замѣтилъ, что нѣкоторые изъ васъ сдвигаютъ локти. Можно ли сдвигать локти, Григорьевъ? — Нѣтъ. Локоть долженъ быть на мѣстѣ, а кисть и предплечье должны ходить свободно. — Приготовьтесь. То же самое. Дворецкій, считай! (Пишутъ. Учитель обходитъ столы и дѣлаетъ частныя замѣчанія). Довольно; положите грифеля!

Что называется звукомъ, Басовъ? — Все то, что мы слышимъ. — Какой звукъ издаетъ муха, Петровъ? — *Зъ-зъ-зъ-зъ...* — А собака, когда она рычитъ? — *Ръ-ръ-ръ...* — Кто скажетъ, какой звукъ издаетъ корова? — *Мм-мъ-мъ...* — А какой звукъ мы произносимъ, когда удивляемся чему нибудь, Никитинъ? (Молчить). —

Кто скажетъ? — Ооо! ааа! — Возьмемъ какое нибудь слово, напри-  
мѣръ, *охъ*, которое мы говоримъ, когда намъ нездоровится. Ка-  
кое слово я сказалъ, Бураковъ? — Охъ. — Скажите всѣ! — Охъ! —  
Сколько здѣсь звуковъ слышно: одинъ или больше, Петровъ? —  
(Молчить). — Слушай: *о-хъ, о-о-о-хъ* \*). — Два. — Какой первый? —  
О. — Скажите всѣ! — О. — Какой второй, Корневъ. (Молчить). —  
Слушай: *о-хъ-хъ-хъ!* — Хъ. — Сколько въ этомъ словѣ звуковъ,  
Петровъ? — Два. — Какой первый? — О. — Второй? — Хъ. — Возьмемъ  
слово *усъ*. Что это значить, Корневъ? — У меня на губахъ рас-  
тутъ усы; каждая половина называется «усомъ». — Скажите всѣ  
громко: *усъ!* — Усъ. — Сколько въ этомъ словѣ звуковъ, Гри-  
горьевъ? — Два. — Какой первый? (Молчить). — Слушай: *у-у-у-усъ!* —  
У. — Скажите всѣ первый звукъ. — У. — А второй, Григорьевъ? —  
Съ. — Скажите всѣ второй звукъ. — Съ. — Скажи первый, а потомъ  
скорѣе второй, Ивановъ! — У-съ. — Скажи скорѣй одинъ за дру-  
гимъ. — Усъ. — Какое слово вышло? — Усъ.

Какія слова мы сегодня раздѣляли на звуки, Петровъ? — Охъ  
и усъ. — На какія части дѣлили слова? — На звуки. — По сколько  
звуковъ въ этихъ словахъ? — По два. — Хорошо. Есть слова, ко-  
торыя имѣютъ по 3, по 4 и болѣе звуковъ и всякое слово можно  
раздѣлить на звуки. Если всякое слово можно раздѣлить на звуки,  
то изъ чего, значить, состоитъ слово, Барановъ? — Изъ звуковъ. —  
Если слово раздѣлить на части, то какъ эти части будутъ назы-  
ваться? — Звуками. — Мы говорили, что звукомъ называется все то,  
что мы слышимъ. Что еще мы можемъ сказать про звукъ? Что  
онъ часть, чего? — Слова.

Учитель пишетъ на доскѣ косыя черточки изъ упражненія  
№ 5). Что я написалъ на доскѣ, Корневъ? — Палочки, черточки? —  
Какія черточки? — Косыя черточки. — Какъ я ихъ писалъ, Кар-  
повъ? — Сверху внизъ, а потомъ снизу вверхъ, не отрывая руки. —  
Хорошо. Мы будемъ писать такія же косыя черточки, но только  
вотъ въ чемъ дѣло: нужно, чтобы кисть была неподвижна, пи-  
сать лишь пальцами. Смотрите. (Показываетъ на аспидной доскѣ).  
Когда я просчитаю — *разъ!* вы ведите черточку внизъ, когда скажу  
опять *разъ!* руки должны быть наверху. Возьмите грифеля, по-  
ставьте у лѣвой стороны доски. Слушайте: *р-а-зъ!* руки внизъ!  
*разъ!* руки вверхъ! Положите грифеля! (Осматриваетъ доски и дѣ-  
лаетъ частныя замѣчанія; общія замѣчанія, касающіяся всего класса,  
дѣлаются на классной доскѣ). Теперь вы будете считать сами; не

\*) Общее правило: при произношеніи необходимо тянуть тотъ звукъ, ко-  
торый мы желаемъ выдѣлить.

торопитесь и пишете всё въ счетъ. Поставьте грифеля сверху! Начиная! (Учитель обходитъ столы и дѣлаетъ частныя замѣчанія; обращаетъ главное вниманіе, чтобы кисть не ерзала по доскѣ, чтобы всё считали, писали въ тактъ и проч.). Довольно. Положите грифеля. Смотрите на доску. (Учитель дѣлаетъ еще нѣсколько такихъ упражненій въ связи). Что я написалъ, Григорьевъ?—Тѣ же косыя палочки, только въ разныхъ мѣстахъ.— Чѣмъ я ихъ связывалъ? — Тонкой черточкой. — Хорошо. Когда я буду считать разъ! \*) вы пишете по одному мѣсту, а когда скажу *два!* вы переведите грифель вправо, вверхъ и по счету *разъ!* на такой же высотѣ начинайте писать опять косыя черточки \*). Возьмите грифеля. Поставьте вправо отъ вашихъ черточекъ. Слушайте: разъ! разъ! разъ! два! другую черточку! разъ! разъ! и т. д. Довольно! Расскажи, что мы писали, Петровъ? — Мы писали косыя черточки и связывали ихъ между собой. — Какъ мы ихъ писали, Кравченко?—Сверху внизъ и снизу вверхъ, не сдвигая кисти, по счету разъ; по счету *два!*—переводили руку вправо и опять ихъ писали.

(Учитель пишетъ на доскѣ упражненіе № 6).

Что я написалъ, Дворецкій? — Рамку, клятку и проч.. Какъ я ее написалъ, Никитенко? — Написали сверху внизъ косую палочку, потомъ вправо большую лежневую черту, снизу вверхъ косую черточку и влѣво большую лежневую до соединенія съ лѣвой косой. — Смотрите, я напишу ее еще разъ со счетомъ: разъ! двааа! три! четыре! — Что мы должны написать по счету *разъ!*—Косую черточку сверху внизъ.—По счету два?—Нижнюю лежащую черту.—По счету три?—Правую косую черту.—По счету четыре?—Верхнюю лежневую черту. — Хорошо. Помните, что косыя черточки пишутся не сдвигая кисти. Поставьте грифеля у верхняго лѣваго угла. Слушайте: косую внизъ—*раазъ!* Лежневую вправо — *двааа!* Косую вверхъ — *трии!* Лежневую влѣво — *четыре!* Положите грифеля! Посмотрите на доску, такъ ли у васъ написано, какъ у меня? У кого не такъ? Басовъ, отчего у тебя такія большія косыя? (Молчитъ).—Посмотрите на его доску. (Учитель показываетъ классу его доску).—Кто скажетъ, отчего у него такія большія косыя черточки?—Потому что онъ сдвигалъ кисть когда ихъ писалъ, а ихъ нужно писать не сдвигая кисти.—Возьмите грифеля. Поставьте въ лѣвый верхній уголъ вашей рамки. Карповъ, ты будешь считать. Начиная! (Учитель обходитъ съ гри-

\*) Можно заставить писать вначалѣ безъ счета.

\*\*\*) Можно одного или двухъ учениковъ заставить повторить рассказанное.

фелемъ столы и дѣлаеть частныя замѣчанія). Довольно! Положите грифеля.

Что мы сегодня узнали объ звукѣ, Корневъ? (Молчить). — Что называется звукомъ? — То, что мы слышимъ. — Еще что такое звукъ? — Часть слова. — Изъ чего состоитъ слово, Пономаревъ? — Изъ звуковъ. — Какія слова мы сегодня раздѣляли на звуки, Ивановъ? (Молчить). — Кто помнитъ? — *Усз* и *оуз*. — Въ каждомъ изъ этихъ словъ по сколько звуковъ, Басовъ? — По два. — А есть такія слова, которыя имѣють по 3, по 4 и болѣе звуковъ? — Есть. — Хорошо. Придумайте каждый такое слово, чтобы начиналось на звукъ *у*; чтобы первый звукъ былъ *у*. Кто придумалъ? — Ухо, ура и проч.). — Придумайте каждый такое слово, которое начиналось бы на звукъ *о*. Кто придумалъ? (Молчать). — Чѣмъ мы смотримъ, Ивановъ? — Глазами. — Какъ глаза называются иначе? — Очи. — Какой первый звукъ? — *О*.

Вспомните, что я вамъ вчера читалъ. Бураковъ, скажи, что я читалъ? — Сказку о набитомъ дуракѣ. — Что значить о «набитомъ дуракѣ»? — Ужъ очень глупомъ человѣкѣ. — Расскажи мнѣ ее. (Молчить). — Съ кѣмъ жилъ дуракъ? — Съ матерью. — Мать знала, что онъ дуракъ? — Знала. — Почему? — Онъ былъ ея сынъ, она жила съ нимъ. — Еще почему? (Молчить). — Кто помнитъ? — Ей жаловались сосѣди, которымъ онъ вредилъ. — На что же мать рѣшилась, Бураковъ? — Она стала за нимъ смотрѣть и наставлять его. — Хорошо. Какой съ нимъ былъ случай? (Молчить). — Помнишь, онъ шелъ мимо молотильщиковъ? — Онъ шелъ мимо молотильщиковъ и закричалъ: «молотить вамъ три дня и намолотить три зерна!» — Что же сдѣлали съ нимъ за это мужики? — Прибили его. — Почему? (Молчить). — Какой обычай у русскаго человѣка, когда онъ видитъ людей за работой? — Пожелать имъ успѣха. — Къ кому обратился дуракъ съ жалобой? — Къ матери. — Что же она? — Она его распросила, какъ было дѣло и научила, какъ ему слѣдовало въ этомъ случаѣ поступить. Ему нужно было сказать: «возить вамъ не перевозить, носить — не переносить, таскать — не перетаскать». — Хорошо. На другой день какой былъ съ нимъ случай? — Онъ шелъ по улицѣ и встрѣтилъ покойника. Въмѣсто того, чтобы перекреститься, онъ сказалъ имъ: «носить вамъ — не переносить, таскать вамъ — не перетаскать». — Рассказывай дальше, какъ помнишь. — Его прибили опять и онъ пожаловался матери; мать научила его, что онъ долженъ былъ сказать: «канунъ да ладанъ». Дальше забылъ. — Карповъ, что было дальше? (Молчить). — Что онъ встрѣтилъ въ другой разъ? — Встрѣтилъ онъ свадьбу и сказалъ при этомъ такъ громко, что все слышали:

«капунъ да ладанъ». Мужики прибили его. Онъ пошелъ жаловаться матери и мать научила, что онъ долженъ былъ сдѣлать при этомъ случаѣ: поиграть и поплясать, порадоваться вмѣстѣ съ ними. Дуракъ, помня это наставленіе, взялъ дудочку и пошелъ съ ней по селу. Вдругъ сдѣлался пожаръ; всѣ бросились тушить, а дуракъ сталъ плясать, да поигрывать въ дудочку. Его и тутъ прибили. Онъ опять пожаловался матери; она ему сказала, что въ этомъ случаѣ ему нужно было взять ведро и заливать водой. Черезъ нѣсколько времени дуракъ увидѣлъ, что одинъ крестьянинъ упалить свинью и сталъ заливать ее водою. Его прибили опять и мать не стала ужь больше пускать его со двора.

Хорошо. Дѣйствительно ли это былъ большой дуракъ, Никитенко?—Да, это былъ набитый дуракъ.—Откуда мы это видимъ.—(Молчить).—Такъ ли онъ поступалъ, какъ всѣ люди поступаютъ?—Нѣтъ.—Разсуждалъ ли онъ, какъ ему поступить при всякой новой встрѣчѣ?—Нѣтъ, не разсуждалъ.—Какъ же это случилось, по чьимъ совѣтамъ онъ поступалъ?—По совѣтамъ матери.—Но эти совѣты были ли сами по себѣ глупы, безтолковы?—Нѣтъ, совѣты были умные, но приспособленные для извѣстныхъ случаевъ.—Значить, нужно ли намъ пользоваться слушать умные совѣты?—Нужно; они намъ могутъ быть полезны.—Ну, а принимать эти совѣты при всякомъ случаѣ?—Нѣтъ, у мѣста.—Значить, намъ всегда нужно подумать о томъ, умѣстно ли будетъ исполнить совѣтъ; то есть хорошими совѣтами пользоваться, а своей головой все-таки надо работать.

Теперь я вамъ прочту сказку «О рыбацѣ и рыбкѣ». Передъ чтеніемъ учитель объясняетъ вкратцѣ такія слова въ этой сказкѣ, которыя могутъ быть непоняты учениками, напримеръ: «море, синее море, океанъ, простофиля, столбовая дворянка, изба со свѣтелкой, душегрѣйка, жемчуги, кичка, прятинъ печатный и проч. Послѣ объясненія такихъ словъ учитель приступаетъ къ чтенію—громкому, внятному и выразительному, чтобы каждая характеристическая сцена, каждое лицо произвели должное впечатлѣніе. Такимъ только чтеніемъ онъ вполне и заинтересуетъ и дастъ образецъ дѣйствительно хорошаго чтенія. Это пригодится и впослѣдствіи. Переспросъ прочитаннаго и выводъ заключенія могутъ быть отложены до слѣдующаго урока.

## ВТОРОЙ ПРИМѢРНЫЙ УРОКЪ.

*Наканунъ пройденъ 17 урокъ.* Читали отдѣльные слова, входящія въ этотъ урокъ; писали букву *к* и слѣдующія слова: «Казакъ, макъ, мука, икра и молоко».

*Планъ настоящаго урока:* Повторить 17 урокъ. Прочестъ изъ него нѣсколько словъ и пословицъ. Прописать букву *к* подъ ускоренный счетъ. Продиктовать пословицу: «коси коса, пока роса». Переходъ къ 18-му уроку.

Разучить нѣсколько загадокъ.

Какую мы учили вчера букву, Карповъ?—*Къ.*—Скажите всѣ?—*къ.* Какая она печатная, Никитенко?—Прямая палочка и съ правой стороны 2 крючка: отъ середины вверхъ и внизъ.—Посмотрите на доску, она-ли это? Учитель выставляетъ на планку букву *з.*—Дворецкій?—*Нѣтъ,* это *зз.*

Учитель выставляетъ *й.*—Это она, Бураковъ?—*Нѣтъ,* это короткое *и.*—Можетъ быть эта?—Учитель выставилъ букву *в.*—*Нѣтъ,* это *въ.*—Скажите всѣ!—*въ!*—Хорошо: вы не забыли старыхъ буквъ.—Выставляетъ букву *к.*—А это какая, Кравченко?—*къ.*—Скажите всѣ!—*къ.*

Учитель набираетъ слово *койка.*

Разбирайте про себя это слово.

Басовъ, прочитай! (Молчитъ).

Учитель раздвигаетъ на доскѣ такимъ образомъ *кой-ка,*

—Прочитай эти три буквы, а потомъ тѣ двѣ.—(Койка).—Прочитайте, всѣ!—Койка.—Что это значить «Койка,» Басовъ?—кровать.—Гдѣ называются кровати койками?—Въ госпиталяхъ, казармахъ и проч.

Учитель набираетъ слово «*каска.*».—Разбирайте про себя. Корневъ, читай!—Кусокъ!—*Нѣтъ.* Прочитай сначала три буквы, а потомъ двѣ послѣднія.—Учитель раздѣляетъ: *кас-ка.*—Читай!—

Качка.—*Нѣтъ,* 3-я буква не такъ произносится. Какая это буква, Григорьевъ?—*съ.*—Читай, Корневъ.—Каска.—Прочитайте всѣ!—Каска.—Что это значить «каска,» Корневъ?—Надѣвается на голову.—Если надѣвается солдатами на голову, то называется головнымъ...? Кто скажетъ?—Головнымъ уборомъ.—Сколько разъ здѣсь повторяется буква *к*?—Два раза.

Учитель набираетъ слово «*краска.*».—Я вставилъ одну букву

въ серединѣ, разберите теперь. Петровъ, прочитай! — Краска. — Прочитайте, всё! — Краска. — Какая краска, Корневъ! — Неизвѣстно какая, просто краска. — А какія бываютъ по цвѣту краски! — Бѣлыя, желтыя, зеленыя и проч. — А по способу приготовленія? — Клеевыя, масляныя, водяныя и проч. — Сколько въ этомъ словѣ складовъ, Никитенко? — Два. А какія гласныя буквы? — *а* и *а*.

Учитель набираетъ слово «*клей*».

Разберите! Дворецкій, читай! — Клей.

Нѣтъ. Последнюю букву покороче. Это короткое и. — Клей. — Прочитайте всё! — Клей. — Изъ чего вывариваютъ столярный клей? — Изъ копытъ, кожъ, хрящей, жилъ и пр. Отчего клей склеиваетъ? — Оттого, что имъ покрываются всё углубленія въ склеиваемыхъ поверхностяхъ. — Какой еще бываетъ клей? — Костяной, рыбій, губной и пр.

(Учитель набираетъ пословицу «*коси коса, пока роса*»).

Разбирайте. Григорьевъ, прочитай! — Читаетъ. — Всё! Еще разъ! Что ты прочиталъ про косу, Григорьевъ? — Коси коса, пока роса. — Что это значить; «*пока роса?*» — Это значить, что нужно косить пока не пропала роса. — Почему лучше косить, пока есть роса? — Трава мягче, не такъ скоро тупится коса. — Нельзя-ли и иначе понимать эту пословицу? (Молчить). Нельзя-ли ее къ какомунибудь другому случаю примѣнить? — Можно. — Къ какому, напри- мѣръ? — Я могу рано встать и, пока мои товарищи спятъ, вытопить печь, убрать комнату и проч. Иначе они могли-бы мнѣ помѣшать. Вообще эту пословицу можно примѣнять тогда, когда ты самъ сберегъ или совѣтуешь другому пользоваться временемъ.

(Учитель набираетъ пословицу «*Ремесло кормить*»).

Разбирайте. Барановъ, прочитай! (Молчить). — Прочитай первое слово: читай по двѣ буквы а эти три вмѣстѣ. — Ремесло. — Теперь другое слово: по три буквы. — Кормить. — Прочитай сначала! — Читаетъ. — Всё! Что говорится про ремесло, Барановъ? — Что оно кормить. — Что насъ кормить? — Ремесло. — Сколько здѣсь словъ, Карповъ! — Два. — Какое первое? Какое второе? — Обратите вниманіе на первую букву. Чѣмъ она отличается отъ остальныхъ; Бураковъ? — Она больше другихъ. — Отчего? — Потому что ею начинается рѣчь. — Обратите вниманіе на знакъ въ концѣ рѣчи. Что это такое, Карповъ? — Точка. — Зачѣмъ она здѣсь? — Кончилась рѣчь объ ремеслѣ. — Хорошо! А какой другой знакъ мы знаемъ? — запятую.

(Учитель набираетъ «*Рука руку моетъ*»). — Разбирайте. Бравченко, читай! — Рука руку моетъ. — Нѣтъ, 3-е слово не такъ: тамъ нѣтъ буквы *а*. — Читаетъ вѣрно. — Что говорится о рукѣ? —

Что она моетъ другую руку. — Какъ это ты понимаешь? (Молчить). — Можно-ли мыть одну руку безъ помощи другой? — Нѣтъ. — Во всякой-ли и другой работѣ руки взаимно помогаютъ? — Да, во всякой. — Въ какомъ другомъ случаѣ можно сказать, что рука руку моетъ? Нельзя-ли это перенести на поступки людей? Кто скажетъ? — Можно. Когда ктонибудь покрываетъ дурной поступокъ своего товарища или своего друга съ тѣмъ расчетомъ, что и онъ его покроетъ когданибудь. — Почему сравниваютъ это съ руками? — Потому что какъ руки помогаютъ одна другой во всякомъ дѣлѣ, такъ и люди стоятъ одинъ за другого, взаимно помогаютъ.

Какъ мы писали букву *кз*, Григорьевъ? — Ставили палочку по косой, начиная ее выше лежачей линейки, на одну треть съ правой ея стороны выдѣлывали два крючка, одинъ подъ другимъ. — Въ какомъ разстояніи выдѣлывали крючки? — На слѣдующей косой. — по какому счету мы ее писали, Басовъ? — По счету три. — Какъ же? — По счету *разз* — косую палочку, по счету *два* — съ правой стороны верхній крючекъ; по счету *три* нижній крючекъ и рука на верхъ. — Хорошо! Возьмите грифеля; поставьте сверху лежневой линейки: косая палочка должна быть выше, на  $\frac{1}{3}$  верхней клѣтки. Считать будете всѣ. Начинать? — Обходить столы. — Довольно. Вы не такъ выдѣлываете перехватъ между крючками: онъ долженъ быть по серединѣ клѣтки. Посмотрите, я напишу. — Учитель пишетъ букву *к*. — Напишемъ еще. Считайте чаще *разз!* *два!* *три!* Начинать! — Обходить столы. — Довольно!

Напишемъ рѣчь: «Стара штука. Скажите, что будете писать? — Стара штука. — Что это значить, Бураковъ? — Извѣстная вещь. — Сколько здѣсь словъ, Григорьевъ? — Два. — Какое первое? — Стара. — Какое второе? — штука. — Напишемъ сначала первое слово: «Стара». Слушайте. *Стара!* Сколько здѣсь складовъ, Карповъ? Два. — Скажи первый? — Ста! — какой здѣсь первый звукъ? — съ! — Второй? — ть. — Третій? — а. — *Ста-ра!* Какой первый звукъ во 2-мъ складѣ? — рь. — А второй? — а. — Сколько будетъ у насъ всѣхъ буквъ? — 5. — Какая первая, Петровъ? Вторая? Третья? Четвертая? Пятая? Напишите! «Стара.» Первая буква большая. — Ученики написали правильно.

Какое другое слово, Григорьевъ? — Штука. — Слушай штууу-кааа! Сколько здѣсь гласныхъ? Сколько звуковъ я тяну? — Два: *у* и *а*. — Какой первый звукъ? — съ. — Слушай; шшшту-ка! — шь. — Второй? — ть. — Третій? — у. — Шту-ка! Послѣ *у* какой звукъ? — *кз*. — На концѣ какой? — а. — Напишите это слово черезъ 2 клѣтки. Когда напишете, поставьте точку.

Ученики пишутъ. Учитель обходитъ столы, помогая самымъ слабымъ.

Прочитайте, что написали; Бураковъ, прочитай вслухъ;

Учитель пишетъ на доскѣ «*Стара штука*».

Посмотрите на доску! Кравченко, прочитай! — Стара штука. — Прочитай второе слово! — Шту-ка! — Нѣтъ, ты не такъ читаешь, какъ у меня написано. — Этого слова прочитать нельзя: здѣсь пропущена буква *у*. — Кто такъ написалъ? Какую ты букву пропустилъ, Бураковъ? — *у*. — Поставь ее сверху. Еще кто такъ написалъ? \*)

Теперь напишемъ: «*коси коса, пока роса*». Скажите, что мы будемъ писать? — Отвѣчаютъ хоромъ. — Сколько здѣсь словъ? — «*коси коса, пока роса*,» Петровъ? — Четыре. — Какое первое? Второе? Третье? Четвертое? Какая въ этихъ словахъ будетъ вторая буква: «*кдси кдса, пдка рдса*? — Будетъ буква *о*. — Мы говоримъ «*каси каса нака раса*,» а слѣдуетъ писать 2-ую букву *о*. Звукъ одинъ, а буква другая. Помните, первая буква большая, между буквами клятка, а между словами по двѣ клятки; когда кончите, поставьте точку. Пишите!

Ученики пишутъ. — Кто кончилъ, положи грифель. — Петровъ, прочитай, что ты написалъ? — Читаетъ. — Передайте свои тетради правому сосѣду и исправьте ошибки. — Ученики передаютъ другъ другу тетради, исправляютъ ошибки и сообщаютъ объ этомъ учителю.

Передайте тетради назадъ, закройте ихъ.

1) 4 часовой отдыхъ.

Слушайте *ми-ло*! Что это значитъ, Бураковъ? — Хорошо, прекрасно и проч. —

Сколько въ этомъ словѣ складовъ: *ми-ло*! — Два. — Какой первый складъ, Карповъ? — *ми*. — Второй? — *ло*. — Какой первый звукъ, Григорьевъ? — *мъ*. — Второй? — *и*. — Скажите всѣ второй звукъ! — *и*. — Во второмъ складѣ первый звукъ, Никитенко? — *лъ*. — Второй? — *о*. — Сколько всѣхъ звуковъ въ этомъ словѣ, Петровъ? — 4. — Скажи первый! Второй! Третій! Четвертый! Второй! — *и*. — Скажите всѣ! — *и*. — Теперь слушайте, другое слово *мы-ло*! Что это слово значитъ, Басовъ? — То, чѣмъ мы моемся. — Сколько здѣсь звуковъ: *мы-ло*? — 4. — Какой первый? — *мъ*. — Какой второй? — *и*. — Нѣтъ, слушай: *мымы*. — *ы*. — Скажите всѣ! — *ы*. — Третій? — *лъ*. — Четвертой? — *о*. — Какой второй Кравченко? — *ы*. — А въ словѣ *мило* какой второй? — *и*. — Похожи эти звуки одинъ на другой:

\*) Нужно приучать учениковъ не скрывать своихъ ошибокъ.

*миш-ло* и *мыш-ло*? — Похожи. — Которое изъ нихъ потверже, поглубѣе? — Второе, *ы*? — Которое помягче? — и. Остальные звуки одинаковы въ этомъ словѣ, Павловъ? — Одинаковы. — А какъ новый звукъ произносится. Григорьевъ? — *ыы*. — Скажите всѣ! — *ы*. — Въ словѣ «*риза*» какое *и*: мягкое или твердое, Бураковъ? А въ словѣ «*ры-ба*»? Въ словѣ «*лиса*,» Дворецкій? А въ словѣ «*лысь*»? — Твердое. — Сколько въ этомъ словѣ твердыхъ *и*? — Два. — Придумайте каждый такое слово, чтобы въ серединѣ его было слышно мягкое *и*! Кто придумалъ? зима, липа и проч. Теперь придумайте такое слово, чтобы тамъ было твердое *и*, *ы*! — *лыко*, *сыръ* и проч. — Хорошо!

— Теперь посмотрите букву *ы*. (Учитель выставляетъ ее на классную доску). Похожа ли она на какую нибудь знакомую намъ букву, Корневъ? — Похожа: здѣсь есть мягкій значекъ и палочка. — Значить, чѣмъ она отличается отъ мягкаго знака? — У нея есть съ правой стороны палочка. (Учитель набираетъ слово «*вилъ*»). Разберите! Петровъ, прочитай! — *Вилъ*. — Прочитайте всѣ! Что можно вить, Петровъ? — Веревку. — Теперь я переменяю вторую букву. Что стало, Петровъ? — *Виль*. — Нѣтъ, вторую потверже, раскрой больше ротъ. — *Выль*. — *Всѣ*! Кто воетъ, Петровъ. — Волки, собаки. (Учитель набираетъ «*вилы*»).

Разберите! Карповъ, прочитай! Последнюю потверже. — *Вилы*! — *Всѣ*! — *Вилы*.

(Подобнымъ образомъ набираются, читаются и объясняются остальные слова 18-го урока).

Посмотрите, я напишу новую букву. (Учитель пишетъ букву *ы* на классной доскѣ). Какую букву я написалъ, Никитенко? — *ы*. — Похожа она на печатную? — Похожа. — Чѣмъ же она похожа? — Какъ въ той, такъ и въ другой, двѣ части: мягкій значекъ и палочка. — Чѣмъ же онѣ отличаются? — Въ печатной буквѣ эти палочки стоячія и внизу незакругленные, а въ этой косыя и съ закругленіями. — Расскажи, какъ ее слѣдуетъ писать. Дворецкій? — По косой линейкѣ палочку съ закругленіемъ внизу и узелкомъ посерединѣ; потомъ на слѣдующей косой палочку съ закругленіемъ внизу. — По какому счету мы ее будемъ писать? — По счету три. — Почему? — Три нажима. — Приготовьтесь писать; я буду считать. Слушайте: *рааазъ!* *двааа!* *трии!* *рааазъ!* *дваа!* *трии!* Положите карандаши. (Учитель обходитъ столы). Посмотрите на доску, такъ ли вы пишете? Гдѣ долженъ быть узелокъ, Григорьевъ? — Посерединѣ клѣтки. — А какъ широко должно быть закругленіе внизу! — На половину ширины клѣтки. — Возьмите грифель! Карповъ, считай. Начинай! (Учитель обходитъ столы и

дѣласть частныя замѣчанія). Довольно; положите грифеля. Напишите слово *мы-ло*! Сколько здѣсь звуковъ, Барановъ?—Четыре.— Какой второй? — и. — Напишите это слово. (Ученики пишутъ). Петровъ, прочитай, что написалъ! Всѣ! Теперь напишемъ *мы-ло*! Сколько здѣсь звуковъ, Басовъ?—Четыре.— Какой второй?—ы. — Какъ его написать? — Сдѣлать мягкій значекъ и съ правой стороны палочку съ крючкомъ.—Напишите черезъ двѣ клѣтки. (Когда они окончили, учитель беретъ мѣлъ и готовится писать).— Бураковъ, прочитай, что ты написалъ!—Мыло.—Продуктуй мнѣ, я буду писать на доскѣ! — мѣ. — Я написалъ. — и. — Такъ ли онъ диктуетъ, Ивановъ? — Нѣтъ, нужно *ы*. — Почему?— Потому что *мы-ло* — твердое и. — Я написалъ. Бураковъ, дальше! — лѣ. — Въ какомъ разстояніи? — Черезъ клѣтку. — Такъ ли, Корневъ? — Нѣтъ, на слѣдующей косой. — Я написалъ; дальше, Бураковъ!—о.—Какія же ты у себя сдѣлалъ, Бураковъ, ошибки?— Поставилъ мягкое *и* вмѣсто твердаго и далеко отставилъ третью букву. — Поставьте занятую и напишите еще разъ это слово черезъ двѣ клѣтки.

Такимъ образомъ пишутся слова и далѣе до конца урока. — Слушайте, я вамъ скажу загадку, а вы придумайте отгадку: «Сестра въ траурѣ, а братъ разрядился, какъ на праздникъ: чуть издали завидять другъ друга, сейчасъ разойдутся». (Ученики даютъ различные отвѣты, которые провѣряются учителемъ, т. е. на сколько они соотвѣтствуютъ условіямъ загадки; когда одинъ изъ учениковъ отгадаетъ, скажетъ, что загадка говоритъ «про день и ночь», то ведется приблизительно слѣдующая бесѣда).

— Почему день и ночь названы братьями?—Потому что они составляютъ части сутокъ. — Почему сказано, что сестра въ траурѣ? — Потому что ночь темнѣе дня, а темный цвѣтъ — траурный цвѣтъ.—Почему сказано про брата, что онъ разрядился?—Потому что днемъ свѣтлѣе, теплѣе и веселѣе, чѣмъ ночью; а такъ какъ въ праздники мы лучше одѣваемся, чѣмъ въ будни, больше веселимся, оттого день и сравнивается съ праздникомъ.—Что значить: «чуть издали завидять другъ друга, сейчасъ разойдутся»?— Это значить, что ночь смѣняетъ день и наоборотъ. Никогда не бывають они въ одно время. — На самомъ ли дѣлѣ это такъ? Чтѣ бываетъ между днемъ и ночью?—Заря утренняя и вечерняя.— Отчего же въ загадкѣ не упоминается о зарѣ?—Для того, чтобы яснѣе представить признаки дня и ночи. — Въ прямомъ ли смыслѣ нужно понимать выраженія въ этой загадкѣ? Напримѣръ: «братъ и сестра»; «чуть издали завидять другъ друга и проч.?—Нѣтъ, въ прямомъ смыслѣ это значить совсѣмъ другое, а нужно поду-

мать, перенести на что нибудь другое—въ переносномъ смыслѣ.—  
Бураковъ, скажи, какую мы узнали загадку. Скажите всѣ. (Та-  
кимъ образомъ разучивается еще одна загадка, при большей или  
меньшей помощи учителя, смотря по степени развитія учениковъ).

## Г Л А В А VIII.

**Систематическій подборъ уроковъ чтенія (на подвижной аз-  
букѣ) и письма, съ практическими примѣчаніями на  
каждый урокъ.**

— яким же способом ми зможемо це зробити? — це питання, яке ми поставили перед собою. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці.

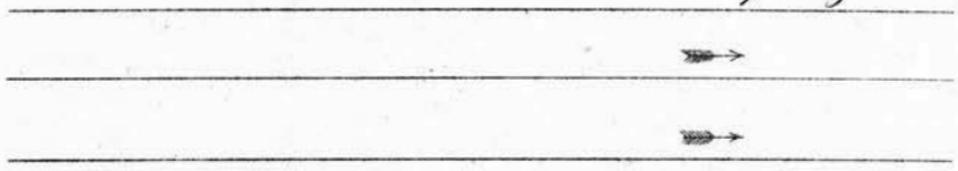
#### І В А В А VIII

— це питання, яке ми поставили перед собою. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці. Ми хотіли бачити, як це буде виглядати на практиці.

# Приготовительныя упражненія.

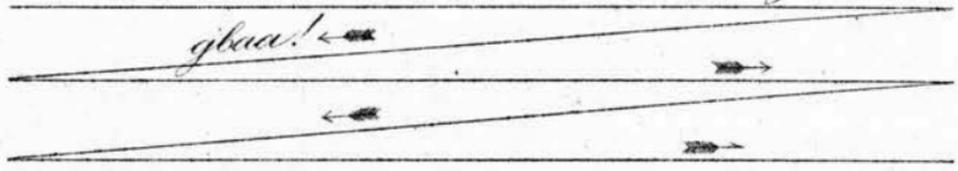
№1

→ разъ!



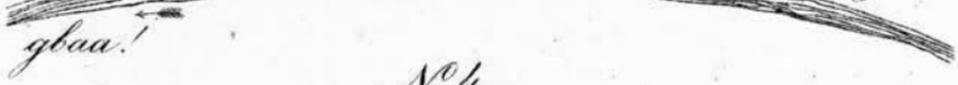
№2

→ разъ!



№3

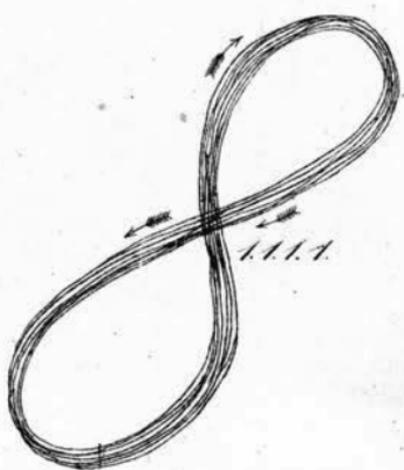
→ разъ!



№4



111.



1111.

Handwritten text on the first line of the first section.

121

122

Handwritten text on the first line of the second section.

Handwritten text on the second line of the second section.

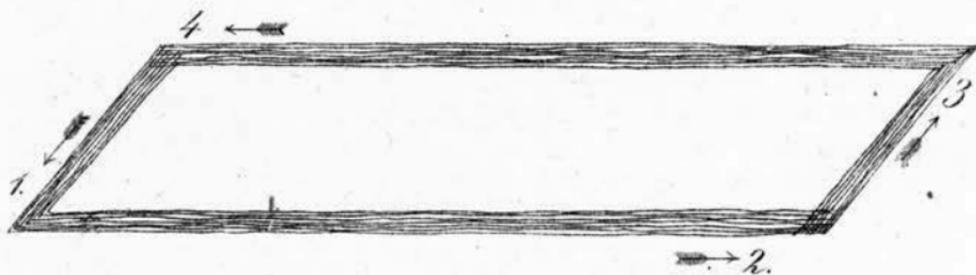
123



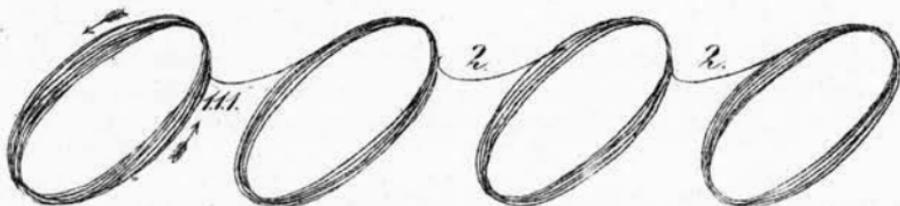
N<sup>o</sup> 5.



N<sup>o</sup> 6.



N<sup>o</sup> 7.



29



31



32



## Приготовительныя упражненія.

**Примѣчанія.** I. Упражненіе № 1 исполняется свободнымъ движеніемъ всей руки. Каждая линія пишется по счету «*рааазз*», послѣ чего рука переставляется на лѣвую сторону доски.

Упражненіе № 2 исполняется свободнымъ движеніемъ всей руки; по счету «*раазз*» — лежащая линія — вправо, по счету «*два*» — соединительная наклонная — влѣво. Учитель наблюдаетъ, чтобы рука по возможности не отрывалась.

Упражненіе № 3 исполняется движеніемъ предплечья въ право и въ лѣво; локоть неподвиженъ; по счету «*разз*» — вправо, по счету «*два*» — влѣво.

Упражненіе № 4 исполняются движеніемъ кисти, при чемъ локоть неподвиженъ. Каждый овалъ или крендель исполняются по счету «*рааазз*». Спирали чертятся по достаточномъ упражненіи въ движеніи кисти, безъ счета и съ одного почерка.

Упражненіе № 5 исполняется движеніемъ пальцевъ: кисть неподвижна; по счету «*разз*» — внизъ, по счету «*разз*» — вверхъ и т. д., а по счету «*два*» ведется соединительная черта вправо на новое мѣсто и опять пишутся наклонныя палочки по счету «*разз!* «*разз!*».

Упражненіе № 6, («рамка»), есть соединеніе упражненій №№ 3 и 5; по счету: «*разз, два, три, четыре!*»

Упражненіе № 7 исполняется при неподвижной кисти; каждый кружокъ по счету «*рааазз*», а по счету «*два*» ведется соединительная черта вправо.

II. Къ этимъ упражненіямъ учитель можетъ присоединить и другія, имѣя въ виду развитіе тѣхъ или другихъ частей руки; можетъ и предлагаемая здѣсь сократить, если это окажется нужнымъ.

III. Счетъ, вначалѣ медленный, при повтореніяхъ учащается, но постоянно-иѣрный, не переходящій въ отрывистый.

**Примѣчанія 1.** Данныя для начертанія сѣтки:  $ab=3\frac{1}{2}$  линіямъ  
 $ac=ak=cd$   
 $pr=\frac{1}{2} ab (1\frac{3}{4} \text{ линіи}).$   
 $\angle m=45^\circ$

2. Діагональ  $ad$  на ученическихъ тетрадахъ обыкновенно не проводится; учитель послѣ нѣкоторой практики, по этому образцу, безъ большаго труда будетъ проводить наклонныя въ должномъ разстояніи, не прибѣгая къ помощи дѣленій, показанныхъ на діагонали  $ad$ .

3. Обучающій долженъ строго наблюдать за правильностію начертанія сѣтки въ тетрадахъ учащихся, а также и на классной доскѣ; въ противномъ случаѣ вспомогательное значеніе сѣтки теряется, находясь въ прямой зависимости отъ правильности ея построенія.

## ЭЛЕМЕНТЫ.

**Примѣчанія:** 1. Приступая къ письму элементовъ, учитель ознакомитъ учащихся съ частями сѣтки: лежащими и косыми линіями, клѣтками, строчкой и проч. Все это важно въ виду того, чтобы избѣжать въ послѣдствіи разбрасыванія, когда вниманіе учениковъ должно быть обращено на другое.

2. Обратитъ вниманіе, чтобы элементы вписывались въ полную строчку и чтобы 2 строки пропускались.

3. Соединительная черта должна быть тонка. Дать понять, что, вообще, когда рука идетъ сверху внизъ, то дѣлаетъ *нажимъ*, а снизу вверхъ—безъ нажима, слегка. Нажимъ долженъ быть одинаковъ, безъ утолщеній.

4. Каждому изъ элементовъ учитель даетъ понятное названіе, напр., «косыя палочки», «палочки съ крючкомъ внизу» и т. д. Всѣ они пишутся по счету «разъ». Соединительная черта не имѣетъ отдѣльнаго счета, напр., 2-й элементъ: по счету «разъ» рука должна быть уже на верху.

5. Здѣсь приведено по 2—3 образца каждаго изъ элементовъ собственно для учителя; съ учениками придется прописать по  $\frac{1}{2}$  страницы, а можетъ быть болѣе—кромѣ повтореній. Вообще, объ опредѣленномъ количествѣ письменныхъ работъ не можетъ быть и рѣчи: все зависитъ отъ местныхъ условій.

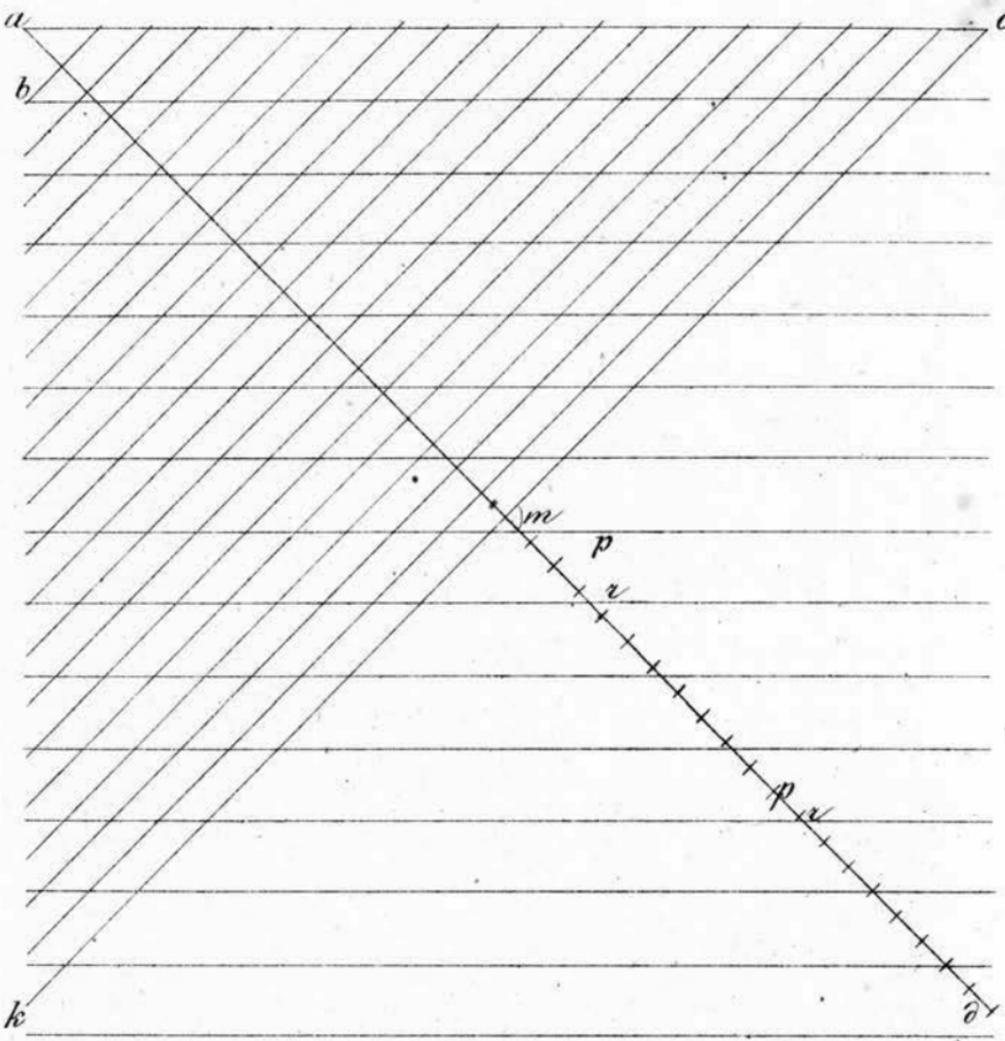
ЭЛЕМЕНТЫ

////// Раазъ! \\ \\ Рааазъ! \\ \\ \\ Рааазъ!

\\ \\ \\ Рааазъ! \\ \\ \\ Рааазъ! //// Рааазъ!

\\ \\ \\ Рааазъ! \\ \\ \\ Рааазъ! и т.д.

1870



$ab = 3\frac{1}{2}$  линиявъ.  
 $ac = ak = cd$   
 $pr = \frac{1}{2} ab (1\frac{3}{4} \text{ линіи})$   
 $\angle m = 45^\circ$



Handwritten text at the bottom of the page, possibly a signature or date, which is mostly illegible due to fading and blurring.

The first of these is the  
 fact that the  
 number of  
 cases of  
 the disease  
 has been  
 increasing  
 steadily  
 since  
 the  
 year  
 1860.



## 1-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

О — (гласный звукъ).

С — (приголосокъ, зубами).

А — (гласный звукъ).

ос, ас,

со, са,

оса.

**Примѣчанія.** 1. Приступая къ 1-му уроку, ученики должны уже уметь выдѣлить изъ несложныхъ словъ эти три звука *с*, *о*, *а*, должны уметь и сами придумать слово съ даннымъ звукомъ. Для выдѣленія настоящихъ звуковъ будутъ умѣстны слѣдующія слова: *оси*, *ось*, *усть*, и проч. Опытъ показываетъ что если при приготовительныхъ упражненіяхъ не было обращено вниманіе на выдѣленіе звуковъ, то дальнѣйшее обученіе сильно замедляется этимъ обстоятельствомъ и учитель будетъ принужденъ или самъ подсказывать или весь урокъ занимать-ся выдѣленіемъ звуковъ. Звукъ *с* можетъ быть сравненъ съ слычаніемъ гусей.

2. Когда учитель долженъ будетъ уже показать первыя буквы, то уяснить, что, вообще, *буква* есть знакъ для *звука* и этихъ двухъ понятій не допускаетъ смѣшивать. Конечно, самъ учитель не будетъ никогда называть звукъ буквой и обратно.

3. Для основательнаго изученія этихъ трехъ буквъ потребуется болѣе одного урока и потому учителю не нужно торопиться съ ними: онъ наизерстааетъ время впоследствии. Сначала можно заняться двумя буквами, сравнить ихъ, узнать названіе, дать прочесть ихъ вмѣстѣ, выучить писать, потомъ присоединить уже 3-ю *а* и составить для чтенія слово «*оса*»; выучить писать букву *а* и дать тоже слово для диктовки съ предварительнымъ разложеніемъ его на звуки. Особенное вниманіе при изученіи этихъ буквъ обратить на сравненіе ихъ между собою, т. е. на указаніе признаковъ сходства и различія.

4. При составленіи первыхъ слоговъ весьма важно добиться самостоятельнаго сливанія, о чемъ было говорено въ главѣ 7-й. Тамъ же указаны и соответствующіе этому приемы. Главное правило: читай, что видишь, первую, потомъ вторую букву, читай скорѣе и т. д. Учитель ни въ какомъ случаѣ не долженъ подсказывать, иначе это прійдется постоянно дѣлать и ученики не будутъ двигаться впередъ. Его обязанность только помочь, навести.

5. Въ письмѣ уже можно требовать отчетливаго и правильнаго исполненія каждой буквы съ соответствующимъ счетомъ: для буквы *о*—разъ, для буквы *с*—разъ, два, для буквы *а*—разъ, два! Слоги и слова *оса* ученики пишутъ безъ счета, соблюдая правильное размѣщеніе буквъ. Буква *о* соединяется съ послѣдующей посредствомъ узелка.

6. При письмѣ слоговъ и словъ необходимо соблюдать слѣдующую постепенность: вначалѣ ученики разлагаютъ на звуки то, что предполагается написать, потомъ пишутъ. Когда они напишутъ, учитель выписываетъ тоже самое на доску, показываетъ ученикамъ способъ соединенія буквъ между собою, исправляетъ ошибки въ пропускъ буквъ и заставляетъ написать еще разъ, безъ ошибки. Диктовка отъ диктовки (слогъ-ли, слово-ли—все равно) должны отдѣляться двумя клѣтками.

7. Письменный знакъ *о* похожъ на печатный, только у него утолщеніе лишь на лѣвой сторонѣ, косое направленіе. Письменный знакъ *с* похожъ на печатный и состоитъ изъ тѣхъ-же двухъ частей: точки и полуовала; косое направленіе. Письменный знакъ *а*—не похожъ на печатный.

## 2-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

### Р— (приголосокъ языкомъ).

ор, ар,

ро, ра,

роса.

(Письмо).

*ор, ар, ро, ра, роса!*

ор, ар, ро, ра, роса.

Примѣчанія: 1. Звукъ *р* легко выдѣлать изъ словъ *соръ, паръ, ура* и проч. Звукъ этотъ можно сравнить съ ворчаніемъ собаки.

2. Письменный знакъ *р* похожъ на печатный и состоитъ изъ двухъ частей: большой палочки и малой съ 2 крючками. Вмѣсто этой послѣдней у печатной буквы кружокъ; у письменнаго знака направленіе косое, — чѣмъ отличаются всѣ письменные знаки отъ печатныхъ.

5. Если трудно будутъ написать слово *роса* сразу, учитель можетъ писать его по частямъ: слогами или даже буквамъ. Напр. «Напишемъ слово *ро-са!* Сначала напишемъ *ро*. Какой первый звукъ? рѣ. Напишите *рѣ*. Какой второй звукъ *рооо?* (о). Напишите *о*. (Теперь будемъ писать дальше *ро-са*; какой 3-й звукъ? и т. д.)

4. Здѣсь не вписанъ весь урокъ письма въ сѣтку, какъ это сдѣлано нами въ 1-мъ урокъ, а лишь показанъ способъ вписыванія буквы *р*. Также будетъ сдѣлано и въ слѣдующихъ урокахъ, кромѣ одного; иначе вырѣзываніе каждаго урока значительно возвысило-бы цѣну «Руководства», а между прочимъ это не представляетъ особенной необходимости, такъ какъ размѣщеніе буквъ и словъ врядъ ли составитъ затрудненіе для учителя.

### 3-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

**И**—(гласный звукъ).

ис, ир.

ри, си.

рои, сарай, оси, ороси, ори, сори.

(Письмо).

*ИИ рр оо оо оо*

ис, си, оси, ори, сори, рои.

**Примѣчанія:** 1. Для выдѣленія звука и удобны будутъ; *иса*, *илъ*, *Иванъ*, *лса* и проч. Такія слова какъ *Иванъ* и проч. можно и не подвергать полному разложенію: достаточно выдѣлить звукъ *и*.

2. При сравненіи печатной буквы съ письменной учитель ведетъ приблизительно такую бесѣду съ учениками. Прежде они указываютъ признаки сходства: двѣ толстыя палочки какъ въ той буквѣ, такъ и другой; затѣмъ признаки различія: закругленія внизу у письменной буквы и тонкая наклонная черта у печатной—служатъ для одной и той же цѣли—для соединенія основныхъ, толстыхъ чертъ. Сравненіе производится самими учениками лишь при помощи наводящихъ вопросовъ учителя.

3. Обратитъ вниманіе на правильное вписываніе буквы и: крючки должны быть на половину ширины кѣтки.

## 4-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

П — (приголосокъ, губами).

оп, ап, ип.

по, па, пи.

папа, пара, опара, паси, пора, опора, сиши, рапира,  
папироса, оспа.

Рапира Осипа.

(Письмо).

*П* разъ! два!

по, па, ап, оп, пи, пора, пара, опара.

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука *п* будутъ удобны слѣд. слова: *су<sup>п</sup>ъ*: *Осипъ*, *пасъ*, *пара* и проч.

Этотъ звукъ произносится при куреніи трубки.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный: тѣ-же двѣ толстыя палочки; отличается закругленіями вверху и внизу.

3. Реченіе читается однимъ изъ учениковъ по возможности все; содержаніе исчерпывается приблизительно слѣдующими вопросами: «Что такое рапира? Чья рапира?» Послѣ этого учитель спрашиваетъ. «Сколько здѣсь словъ, какое первое, второе? Какая 1-я буква (большая), какой на концѣ знакъ? (точка). Значитъ, мы прочитали маленькую рѣчь; рѣчь была о рапирѣ, что она принадлежитъ Осипу».

4. При вписываніи буквы *п* обратить вниманіе на ширину закругленій: они должны быть на половину кѣтки. При письмѣ словъ требовать правильнаго ихъ размѣщенія: слово отъ слова черезъ двѣ кѣтки и отдѣляется запятой.

5. Въ этотъ урокъ можно ознакомить учениковъ съ раздѣленіемъ словъ на склады, такъ какъ въ дальнѣйшихъ диктовкахъ слова будутъ гораздо сложнѣе и дѣлать ихъ прямо на звуки было-бы затруднительно. Ознакомленіе съ складами очень легко достигается, такъ какъ всякій складъ есть естественная остановка въ произношеніи. Нужно произносить медленно какое-нибудь слово съ должной разстановкой. (Напр. *па-ра*) и спрашивать: «Сколько разъ я открылъ ротъ? (*два*). Что я первый разъ сказалъ? (*па*). А второй? (*ра*). Первая остановка будетъ 1-й складъ. Какой? Вторая остановка будетъ второй складъ. Какой? Что больше звукъ или складъ? Звукъ—меньшая часть, складъ—большая часть слова» и проч.

## 5-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ш — приголосоѣ нѣбный).

ош, аш, иш,  
шо, ша, ши.

паша, Саша, шипи, шиши, пиши, Саша пиши.

(Письмо).

ша, шо, ши, паша, пиши.

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука шъ—слѣд. слова: *уши*, *шаръ*, *Саша* и др. Звукъ *шиши* сравнить съ шипѣніемъ змѣи.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и также состоитъ изъ трехъ палочекъ, но внизу закругленныхъ; эти крючки замѣняютъ соединительную лежащую черту въ печатной буквѣ.

3. Въ словѣ *Саша*—первая буква большая—какъ и въ рѣчи: это имя человѣка.

4. Буква *ш* прописывается при ея изученіи черезъ двѣ клѣтки, чтобы ее отчетливѣе выдѣлить; при письмѣ же слоговъ и слова она соединяется обыкновеннымъ образомъ—черезъ клѣтку.

5. Слово «паша» значитъ подножный кормъ. Тамъ-же гдѣ это слово извѣстно только какъ женское имя, можно употребить его въ этомъ смыслѣ, поставивши большую букву.

## 6-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

У — (гласный звукъ).

ус, ур, уп, уш, су, ру, пу, шу.

ура, уши, Упа<sup>4</sup>, суша, сушу, суши, ору.

Сушу оси. У Осипа оспа.

(Письмо).

су, ру, пу, шу, суша, пишу.

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука у удобны слѣд. слова: *уши*, *усъ*, *ура*, *шумъ* и проч.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный. Въ немъ такъ же двѣ части: маленькая палочка и большая, но 1-я съ крючкомъ, а 2-я съ петлей. Ширина петли  $\frac{1}{2}$  кѣтки.

3. Если учитель не успѣлъ раньше ознакомить учениковъ съ раздѣленіемъ звуковъ на гласные и согласные, то это будетъ легко сдѣлать теперь, когда нѣсколько звуковъ изучено. Онъ заставитъ тянуть, подымать на голосъ тѣ и другіе звуки и ученики легко усвоятъ между ними разницу. Согласные звуки лучше называть «приголосками». Знаніе гласныхъ облегчитъ и чтеніе и письмо, такъ какъ они даютъ строй слову, опредѣляютъ его величину и проч. Здѣсь кетати сказать нѣсколько словъ о раздѣленіи звуковъ по органамъ произношенія. Указанія въ урокахъ, сдѣланныя въ этомъ смыслѣ, предназначены исключительно для учителя; при случаѣ, когда ученики будутъ затрудняться въ произношеніи какого-либо согласнаго звука, учитель можетъ обратить ихъ вниманіе на способъ произношенія, указаніемъ на тѣ органы, которые принимаютъ въ данномъ случаѣ участіе (языкъ, или губы, или зубы и проч.).

4. «Упа» — названіе рѣки Волжской системы.

## 7-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Л — (языкомъ, приголосою).

ол, ал, ул, ил,

ло, ла, лу, ли.

Сула<sup>2</sup>, лапа, пала, сила, пила, шалаши, палаши, шило, сало, полоса, липа, лиса, пали, пули, соли.

Сало упало. Солили сало. Саша шалила.

(Письмо).

*Л. Л. Л.*

ло, ла, ли, лу, рало, сало, пули, лапа. Пила упала.

Примѣчанія: 1. Звукъ лъ легко выдѣлится изъ словъ: полъ, малъ, лакъ и проч. Отдѣльное произношеніе этого звука довольно затруднительно и учитель укажетъ въ этомъ случаѣ на языкъ, какъ на органъ произношенія и самый способъ произношенія (языкъ прижать къ нёбу).

2. «Сула» — названіе рѣки, притока Днѣпра.

3. Письменный знакъ состоитъ изъ точки съ волосной чертой и палочки съ крючкомъ. Онъ похожъ на печатный знакъ.

4. Здѣсь въ первый разъ диктуется реченіе. Если учитель предположитъ, что его трудно будетъ написать, то отложить диктовку реченій еще на нѣсколько уроковъ. Вообще ученики должны быть на столько подготовлены къ письму реченій, чтобы могли *сразу* написать каждое его слово послѣ предварительнаго, — разумеется, — разложенія; писать же буква за буквой было-бы очень утомительно и бесполезно: лучше писать отдѣльные слова. При письмѣ реченій; (подъ именемъ маленькихъ рѣчей), должны быть соблюдены и извѣстные правила: первая буква большая, «выше другихъ головой», но по формѣ также знакомая, строчная; на концѣ—точка; чтеніе рѣчи по окончаніи письма и проч.

## 8-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

**М** — (приголосокъ губами).

мор, мар, лам, мир,

мур, мош, маш, мищ,

муш, мос, мал, мол, мил.

мои, мало, сама, сума, мама, рама, Маша, солома, помои,  
мимо, Миша, лампа.

мои пули. Лампа упала.

(Письмо).

*М М 1. 2. 3.*

ма, му, ум, ми, сума, рама, мои. Мало соли. Сушу  
солому.

Примѣчанія: 1. Для предварительнаго выдѣленія звука *мъ* слѣд. слова: *ромъ, мало, моръ, умъ* и проч. звукъ *ммъ* похожъ на мычаціе коровы.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ точки съ волосной чертой, палочки съ волосной чертой и палочки съ крючкомъ.

3. «Лампа»—это будетъ первое слово для чтенія съ наращеніемъ согласной въ концѣ. Для того, чтобы пріучить учениковъ къ чтенію такихъ словъ, учитель прочитываетъ предварительно нѣсколько слоговъ съ наращеніемъ согласной въ концѣ. Читаются эти слогы слѣд. образомъ: ученики первоначально сливаютъ первые два звука, наприм. *ла*, затѣмъ присоединяютъ къ нимъ послѣдній, напр. *мъ*, стараясь произнести все вмѣстѣ.

## 9 УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ч — (приголосокъ нѣбный).

чул, чол, чур, чар, мац,  
чума, очи, сучи, учи, усачи, помочи, палачи, чаша, порча,  
парча.

У Миши мало ума. Лиса пила помои.

(Письмо).

У. У. 1. 2.

ча, чи, чу, ач, уч, очи, усачи, чума, чаша.  
Чаша супу.**Примѣчанія 1.** Для выдѣленія звука чъ слѣд. слова: ночь, печь, часъ, чаша и пр.2. Письменный знакъ похожъ на печатный: съ лѣвой стороны крючекъ, съ правой палочка. Признаки различія. При письмѣ буквы ч обратить вниманіе, чтобы крючекъ съ лѣвой стороны занималъ  $\frac{1}{2}$  клѣтки.

3. «Парча» — матерія изъ которой дѣлають священныя одежды, покровы и пр.

4. Реченія уясняются приблизительно слѣдующимъ образомъ:  
• О комъ мы читали? (Объ Мишѣ; о лисѣ и пр.). Что мы прочитали объ Мишѣ? Что у него мало ума и т. д.). Мы прочли маленькую рѣчь...»

## 10 УРОКЪ.

(Чтеніе).

Е — (гласный звукъ).

пре, чре,

сле, шле.

мѣли, мелочи, лемеша, село, печи, плечи, плеше, поле,  
чучело, море, шлеи, лучше, ремесло, ели.

Мои плечи шире. У села росла липа.

(Письмо).

Е. Е. 1. 2.

поле, море, печи, село.

Пашу поле. Прошу помочи.

**Примѣчанія:** 1. Съ этого урока мы начинаемъ знавать учащихся съ такъ называемыми сложными гласными (йотиро-

ванными). Къ этимъ буквамъ принадлежатъ: *е* (мягкое), *я*, *ю*, *ѣ*. Сложный составъ этихъ буквъ легко обнаруживается при произношеніи: стоитъ только протянуть ту или другую йотированную букву и мы замѣтимъ, что всякая изъ нихъ состоитъ изъ придыханія (*й*, *ь*) и соответствующей простой гласной (твердой). Напр. протяните *я* и вы неизбежно услышите *а*; *ю*—*у*, *е*—*о*, *е* (мягкое) *э*. При прежнемъ способѣ обученія изученіе этихъ буквъ не представляло особыхъ затрудненій: ученикъ одинаково механически заучивалъ и произносилъ какъ слогъ *мя*, такъ и слогъ *ма*, *лю* и *лу*; но при звуковомъ обученіи, гдѣ каждая буква должна имѣть отдѣльный, соответствующій ей звукъ и на оборотъ; гдѣ чтеніе основано на сознательномъ сляніи учащимися звуковъ, а письмо на предварительномъ выдѣленіи звуковъ, изученіе йотированныхъ буквъ представляетъ не мало затрудненій. Приведемъ примѣръ. Попробуйте слить *мъ* и *я* по звуковому способу: въ результатъ будетъ *мъя*; слейте звукъ *я* (мягкое) съ *е* (мягкимъ), выйдетъ *ль* и ученики совершенно правы, когда читаютъ *мясо* вмѣсто *мясо*, *льто* вмѣсто *льто*. Тоже самое относится и къ выдѣленію: напр. въ словѣ *мясо* — для 2-го звука нѣтъ соответствующаго знака.

Постараемся разъяснить, въ дѣствіе чего происходитъ подобное явленіе. Дѣло въ томъ, что йотированныя буквы имѣютъ различное значеніе въ зависимости отъ того, находятся ли онѣ въ началѣ слова или срединѣ: *ю* въ словѣ *Юлія* произносится какъ *йу*, а въ срединѣ, напр. въ словѣ *тукъ* разлагается на *ь* и *у*; мягкій знакъ смягчаетъ предъидущую согласную (*т*), оттого мы и читаемъ не *тукъ*, а *тукъ*. Точно также и буква *е* имѣетъ различное произношеніе въ началѣ и срединѣ слова: она выговаривается какъ *ѣ*, напр. *сереѣ* = *йэрей*, или *ѣ*, напр. *темя* = *тѣмя*; кромѣ того, нерѣдко въ срединѣ читается какъ *э*, напр. *межа* = *мѣжа*. Сказанное о буквѣ *е* относится вполне и къ буквѣ *ь*.

Какъ не легко представляется намъ подобное значеніе йотированныхъ буквъ, для учащихся весьма затруднительно дать точныя правила о томъ или другомъ произношеніи. Нѣкоторые предлагаютъ въ началѣ вовсе не показывать буквъ *я*, *е*, *ю* и пр., дѣлая надлежащую замѣну ихъ черезъ *ѣ*, *йу* и пр. и потомъ уже, когда ученики достаточно поупражняются, указать имъ на существованіе особыхъ знаковъ *ю*, *я* и пр.

Можно также, знакомя учениковъ съ этими буквами, указывать на различное ихъ произношеніе (напр. выдѣлять звукъ *е* изъ словъ *ели* и *море*: тамъ мягко, здѣсь твердо, а «знакъ одинъ» для обоихъ звуковъ) и составлять для каждаго произношенія особый урокъ.

Можно и иначе: учитель обращаетъ вниманіе лишь на смяг-

чение предъидущихъ согласныхъ (*ть* въ словѣ *темнѣ*, *ль* въ словѣ «*люкъ*» и т. п.). Мы откровенно должны сознаться, что методика начальнаго обученія чтенію и письму не выработала въ этомъ смыслѣ ничего положительнаго; нашъ собственный опытъ показалъ, что изученіе йотированныхъ буквъ предоставляетъ особенныя затрудненія для малороссовъ. Мы представляемъ вполнѣ на усмотрѣніе учителя, избрать тотъ или другой изъ указанныхъ выше пріемовъ и, если понадобится, разложить 10-й урокъ, какъ и всѣ нижеслѣдующіе съ йотированными буквами на нѣсколько частей. Во всякомъ случаѣ многое прійдется предоставить практикѣ.

2. Въ этомъ урокѣ встрѣчаются слоги и слова съ наращеніемъ въ началѣ, напр. *сле*; въ случаѣ затрудненія читаются сперва послѣднія двѣ буквы (*е*), къ которымъ присоединяется первая.

3. При письмѣ буквы *е* обратить вниманіе, чтобы петля начиналась по серединѣ кѣтки; буквы пишутся не отрывая руки. Сравнить изучаемую букву съ печатной.

4. Въ реченіяхъ: «пашу поле» и пр. буква *и* дѣлается вдвое больше строчныхъ, по такой же формѣ, какъ и соответствующая ей малая.

## 11-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

**Т** — (приголосокъ, зубами).

сту, сте, тро,

тру, шта, шту.

сито, сирота, ломота, смута, черта, плита, тише, полати, туча, теча, утро, три, митра, сто, стопа, ступа, стара, староста, мести, метла.

Местѣ полати. Пасу отару. Пришла почта.

(Письмо).

*Т Т Т 1. 2. 3.*

*туча, сито, метла, сирота.*

*Пишу лучше. Туча прошла мимо.*

Примѣчанія: 1. Звукъ *тѣ* выдѣляется изъ словъ: *ротѣ*, *потѣ*, *течь*, *турѣ* и пр.

2. «Митра» — головной уборъ архіереевъ и митрополитовъ.

3. Письмо буквы *т* не трудно: прибавляется лишняя палочка къ извѣстной буквѣ *и*. На печатную не похожа.

4. Въ диктовкѣ: «Туча прошла мимо» — первая буква пишется какъ и строчная, но вдвое выше. Это выраженіе употреб-

ляется въ переносномъ смыслѣ, когда хотятъ сказать, что миновала бѣда. Лѣтомъ, во время полевыхъ работъ, туча можетъ повредить, особенно градовая, — отсюда взять и переносъ.

## 12-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

**Ъ и Ъ** — (знаки: «твердый» и «мягкій»).

шаръ, шарь, парь, парь, шесть, шестъ, полъ, тополь, соль, посолъ, молъ, мошь, столъ, столъ, потъ, лапотъ, молотъ, молоть, плотъ, плотъ, пусть, пусть, сталь, сталь, лестъ, плестъ.

Сила ломить (солому). Плестъ лапти.

(Письмо).

*Ш 12. Ш 12.3.*

шаръ, шарь, парь, парь, молъ, мошь, плотъ, плотъ, сталь, сталь.

*Лить сталь. Писать и читать. Мести полъ.*

**Примѣчанія:** 1. Учитель приступитъ къ этому уроку разложеніемъ такихъ словъ, какъ шаръ и шарь, полъ и ель, паръ и парь и пр., причѣмъ уяснитъ ученикамъ различное значеніе этихъ словъ при одинаковомъ ихъ составѣ, что еще яснѣе для нихъ будетъ, если учитель прямо заставитъ написать такихъ два слова. Затѣмъ учитель долженъ навести ихъ на различное произношеніе послѣдней согласной съ различіемъ въ смыслѣ. Отсюда необходимость обозначить это различіе, необходимость имѣть два знака («твердый и мягкій»), которыми въ письмѣ принято обозначать твердое и мягкое произношеніе послѣдняго «приголоска». Выучить писать мягкій знакъ, потомъ твердый знакъ и примѣнить ихъ къ дѣлу. Послѣ урока письма показать оба печатные знака, сравнить ихъ съ письменными и прочесть весь урокъ.

Замѣтимъ, что надлежащее усвоеніе этихъ двухъ знаковъ не можетъ быть достигнуто въ одинъ урокъ; поэтому учитель постарается и въ слѣдующихъ урокахъ не упускать ни одного случая къ уясненію значенія ихъ и напоминать объ употребленіи ихъ въ должномъ мѣстѣ.

2. «Сила ломить солому» — народное выраженіе, взятое изъ наблюденія, что солому легко согнуть, смять, но не сломать. Въ переносѣ: какъ человѣкъ успѣшно ни борется, а все-таки приходится ему иногда покоряться обстоятельствамъ.

3. **Ъ** и **ь** никакимъ образомъ не должны быть называемы ерь и ерь; подобное значеніе нисколько не характеризуетъ значенія этихъ буквъ.

## 13-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

X — (приголосокъ гортанный).

мохъ, махъ, промахъ, пухъ, лопухъ, сохъ, просохъ, чехъ,  
хорь, хоръ, Прохоръ, лихо, ухо, сухо, уха, хата, соха,  
труха, ухарь, сухарь, муха, хромота, хрипота, охра, храмъ,  
хлопать, хламъ.

Орать поле. Лечить ухо. Сушить сухари. Учить читать и  
писать.

(Письмо).

*ухо, хуторъ, хата, тихо, пасха, пастухъ.*

*Муха мала. Сила ломитъ солому.*

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука *хъ* удобны слова: *ухъ*  
(при испугѣ), *мохъ*, *хоръ* и пр.

2. Письменный знакъ не похожъ на печатный: онъ состоитъ  
изъ двухъ полуovalовъ, а этотъ имѣетъ видъ косаго креста.  
Для того, чтобы не отрывать руки, полуovalы можно связы-  
вать петлями.

3. Мы полагаемъ, что съ этого урока едва-ли встрѣтятся  
надобность въ чтеніи слоговъ; если-же учитель захочетъ ими  
воспользоваться, какъ простѣйшими сочетаніями, то можетъ и  
самъ составить.

## 14-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

B — (приголосокъ, губами).

воръ, ворота, пиво, пава, сова, вечеръ, свора, свать,  
свита, сверло, хвостъ, хворостъ, лавра, тавро, вчера,  
власти, рвота, ровъ, ревь, тварь, хватъ, хватъ, враль,  
враль.

Учитель учить читать.

(Письмо).

*Тополь лучше ели. Пошла по селу слава.*

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука *въ* берутся такіа сло-  
ва, гдѣ онъ явно слышенъ, и не смѣшивается съ другими.

Напр. *пиво, вата, воръ* и др.; въ словахъ-же *шошь, ровъ* и пр. послѣдній звукъ слышенъ какъ *фъ*.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и похожъ на знакомую букву *е*: только дѣлается заворотъ и, для удобства соединенія, узелокъ.

3. «Пошла по селу слава»: худыя вѣсти скоро распространились, разошлись изъ устъ въ уста. «Ославить» — сдѣлать извѣстнымъ кого-нибудь съ худой стороны. «Тополь лучше ели» — въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ, напр. въ аллеяхъ, по краямъ сада и пр.; въ степныхъ мѣстахъ тополь скорѣе растеть и легко переносить знойное лѣто, ель — нѣтъ. Для подѣлокъ — наоборотъ: тополь крупное дерево и пр.

## 15-й УРОКЪ.

И — (поль-голоса: отдѣльно на произносится).

мои, мой, твои, твой, свои, твой, рои, рой, чай, чай, пай, пай, шей, шей, слои, слой, лишай, лишай, сто, стой, стойло, пой, пойло, мой поль, лей масло, пей чай, рой ровъ, ступай прочь.

Хватай что попало.

(Письмо).

*е е*  
*и и и* 1. 2. 3.

*чай, чай, мой, мой, пай, пай.*

*Моисей, лай. Хочу писать Петру. Пришли мой чай. Сахару мало.*

Примѣчанія: 1. Звукъ краткаго *и* легко учениками познается изъ сравненія съ долгимъ *и*. Для этого разлагаются слова съ тѣмъ и другимъ звукомъ, напр. *мои* и *мой, рои* и *рой*, и обращается вниманіе учащихся на болѣе короткое произношеніе *и* во второмъ случаѣ. Въ письмѣ эту разницу обозначаютъ «краткой», которая показываетъ «короткое» произношеніе *и*. Слѣдуетъ читать и писать рядомъ такія слова, какъ предъидущія.

2. «Краткое *и*» само по себѣ произносится съ большимъ трудомъ, нужно только научить отличать его по слуху и отдѣльнаго произношенія не требовать, а лучше заставить придумать рядъ словъ, оканчивающихся на этотъ звукъ.

3. Письменный знакъ похожъ на печатный, оба похожи на знакомое, долгое и. Краткое пишется надъ серединой буквы, по срединѣ верхней кѣтки.

16-й УРОКЪ.  
(Чтеніе).

З — (приголосокъ, зубной).  
тазь, морозъ, возъ, перевозъ, извозъ, тузь, слизь, роза, зараза, замараха, узоръ, зола, позолота, зима, узель, звать, злой, злость.

Золотой верхъ. Пустой возъ. Лихой морозъ, Плохой извозъ.

(Письмо).

*ЗЗ*

зима, золото, засуха, перелазъ.

*Сестра Параша, сватъ Моисей. Пришла зима, прошла зараза.*

Примѣчанія: 1. Для выдѣленія звука зъ—слѣдующія слова: разъ, пазъ, риза, узоръ и пр. Звукъ похожъ на звукъ съ.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный: тѣ-же два полукружка. Сравнить ихъ. «Перехватъ» между полукружками на срединѣ кѣтки. Для того, чтобы связывать эти буквы между собой и съ другими можно дѣлать внизу вмѣсто точки петлю.

3. При письмѣ собственныхъ именъ, напр. Моисей, слѣдуетъ воспользоваться тѣмъ случаемъ, когда можно написать имя или фамилію одного изъ учениковъ. Последнее замѣчаніе имѣетъ значеніе для всѣхъ уроковъ.

4. «Пришла зима, прошла зараза» — учитель объяснить, что такое зараза и указать на тотъ фактъ, что заразительныя болѣзни (холера и пр.), прекращаются, или по крайней мѣрѣ уменьшаются съ наступленіемъ морозовъ.

## 17-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ъ—(приголосокъ, гортанный).

сокъ, кусо<sup>к</sup>ъ, ра<sup>к</sup>ъ, су<sup>к</sup>ъ, зву<sup>к</sup>ъ, во<sup>л</sup>ь, вол<sup>к</sup>ъ, ко<sup>и</sup>, кой<sup>г</sup>а, караси, чуй<sup>к</sup>а, кипа, кипарисъ, кусо<sup>к</sup>ъ, кепи, скоро, войско, сказъ, сказка, скука, скупой, ткачи, краса, краска, кривой, крой, кройка, крутой, шкапъ, шкура, квасъ, квасо<sup>к</sup>ъ, квитъ, Блимъ, клей, кровь, кровь.

Коси коса пока роса. Ремесло кормить. Рука руку моетъ.  
Изъ капель море.

(Письмо).

казаки, ма<sup>к</sup>ъ, му<sup>к</sup>а, и<sup>к</sup>ра, че<sup>к</sup>а, мо<sup>л</sup>око.

Стара штука. Коси коса, пока роса, Пишу записку матери.

**Примѣчанія:** 1. Для выдѣленія звука къ слѣдующія слова: ра<sup>к</sup>ъ, су<sup>к</sup>ъ, пу<sup>к</sup>ъ, котъ и пр. Звукъ похожъ на звукъ буквы *x* и также произносится при помощи гортани.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный, но съ правой стороны вмѣсто «лапокъ» — полукружкомъ можно описать и обыкновенный знакъ, который еще болѣе похожъ. Предлагаемое же здѣсь изображеніе имѣетъ то преимущество, что рука отрывается одинъ разъ.

3. Часть этого урока приведена во второмъ примѣрномъ урокъ.

## 18-й УРОКЪ

(Чтеніе).

Ы — (твердое и).

МИЛЬ, МЫЛЬ, ВИЛЬ, ВЫЛЬ, ВИЛЫ, ВЫЛИ, ЛИСА, ЛЫСЫЙ, ПИЛЬ,  
ПЫЛЬ, ПЫЛЬ, МЫТЬ, МЫТЬ, СОВЫ, ВОЛЫ, ОСЛЫ, РВЫ, ТАЗЫ,  
СЫРЫ, СВАТЫ, ЛОЗЫ. ПОЛОСЫ, СМЫЧКИ.

Что съ воза упало, то пропало.

(Письмо).

*мило, мыло, вилы, выли, воли, воли, хаты, шипы, корыто,  
умыть руки. Зима привела морозы. Мы пили квасъ,  
а вы пиво.*

*Примѣчанія: 1:* Изученіе буквы *ы* приведено во 2-мъ примѣрномъ урокъ. Ни въ какомъ случаѣ не слѣдуетъ называть ее «*еры*», а научить произносить такъ, какъ она произносится въ словѣ—раскрытіемъ рта и главное — научить отличать отъ мягкаго *и*.

2. «Что съ воза упало, то пропало» — поговорка. Прямой смыслъ: когда путникъ что-нибудь потеряетъ, то врядъ-ли его найдетъ. Переносный смыслъ: человекъ упустилъ хорошій случай, которымъ онъ могъ-бы съ выгодой для себя воспользоваться. «Потеряннаго не воротить» — говоритъ другая поговорка. Заставить учениковъ придумать примѣръ.

## 19-й УРОКЪ

(Чтеніе).

Э — гласный звукъ).

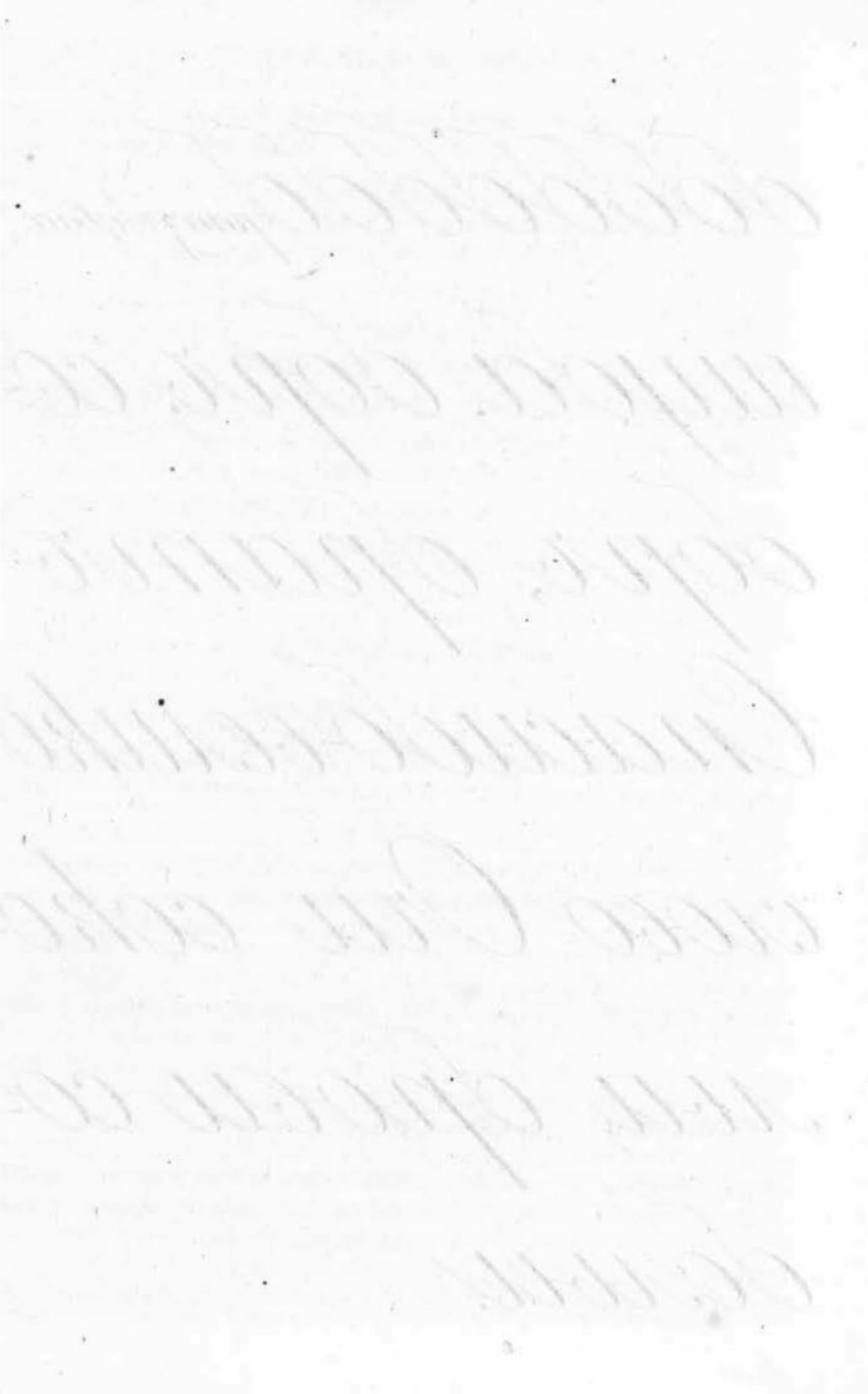
ЭТИ, ЭТА, ЭТОТЪ, ПОЭТОМУ, ЭХО, ЭПОЛЕТЫ, ЭТАПЪ, ЭКОЙ, СВЕЙ,  
ЕЛИСЕЙ, ЕРЕМЕЙ, ЕЛИЗАВЕТА, ЕПИСКОПЪ, ЕРЕСЬ, ЕРМОЛКА.  
ЕЛЕЙ СВАРИЛИ ИЗЪ МАСЛА. КАКЪ ПРОСТЫЛО, ТАКЪ И СТАЛО МИЛО.

(Письмо).

*эти столы, это мыло, эта пыль, этотъ урокъ. Плохо  
волку зимой. Какъ кто хочетъ, такъ по своей матери  
и плачетъ.*

*Экой чай-ай, ай, ай!*

*Примѣчанія: 1.* Звукъ буквы *э* выдѣляется изъ словъ: *эта,*





эхо, экой и пр., причѣмъ обращается вниманіе на твердое ея произношеніе, называется «твердое э» и употребляется въ немногихъ словахъ въ началѣ, еще рѣже въ срединѣ. Знакомое же намъ е въ началѣ всегда произносится мягко, какъ ѣэ. Слѣдуетъ поупражнять учениковъ въ письмѣ словъ: *этотъ, эта* и пр., гдѣ наичаще употребляется буква э.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ полуовала и по срединѣ язычекъ съ нажимомъ, или волнистая линія.

3. «Какъ кто хочетъ, такъ по своей матери и плачетъ» — народная поговорка, которою выражается та свобода, которая предоставляется человѣку въ его домашнихъ дѣлахъ. Кромѣ того объяснить прямой смыслъ.

«Какъ простыло, такъ и стало мило». Часто мы тогда только начинаемъ цѣнить какой-нибудь предметъ, когда уже его лишились. Мы его не берегли, забыли, что онъ можетъ утрагиться. Привести примѣръ.

## 20-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Б (приголосокъ, губами).

изба, боль, соболь, бой, бичъ, билетъ, букъ, бутылъ, бутылка, избы, быть, быть, битъ, былъ, былъ, бобыль, зубы, берестъ, лобъ, бобъ, ухабъ, лубъ, лубокъ, братъ, братъ, брови, бричка, брить, бритва, брысь, брусъ, блокъ, сабли.

Сало было, стало мыло. Мы учимъ букву б. Бить баклуши. Очи соколи, брови соболю.

(Письмо).

Примѣчанія: 1. Звукъ бѣ выдѣляется изъ словъ *боръ, букъ* и пр.; тамъ, гдѣ онъ слышенъ яснѣе и не смѣшивается съ звукомъ *нѣ*. Придумать слова на этотъ звукъ.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный, только хвостикъ у перваго на правой сторонѣ, а у послѣдняго на лѣвой.

3. Бобыль», значить одинокій, безсемеинный человѣкъ.

«Сало было, стало мыло» — народная поговорка. Изъ сала дѣлаютъ мыло, съ прибавленіемъ поташа. Въ переносномъ смыслѣ употребляется, когда хотятъ выразить перемену, происшедшую въ предметѣ. Придумать примѣръ.

«Очи соколи, брови соболю» — употребляется, всегда хотятъ выразить красоту человѣка. У сокола глаза хорошіе, онъ ви-

дять далеко; у соболя мягкій, пушистый мѣхъ; отсюда и переносъ на человѣка.

«Спасибо—велико слово»—народная поговорка. Ею выражается, какъ русскій человѣкъ цѣнить благодарность: изъ-за нея онъ готовъ многое сдѣлать. «Солдаты за спасибо годъ служилъ», говоритъ другая поговорка.

«Бить баклуши»—ничего не дѣлать.

## 21-й УРОКЪ,

(Чтеніе).

**Ж**—(приголосокъ, небный).

кожа, ложа, жало, жалъ, жаль, жаръ, жарь, жила, жито, жукъ, кожухъ, обжора, уже, жестъ, жесть, ложь, ложка, моржъ, чижь, пыжь, жать, жрать, ежели, ежевика.

Пчела кусаетъ жаломъ. Хорошо тому жить, кому бабушка ворожить.

(Письмо).

*ЖЖЖ 1.2.3.*

*жаба, баржа, жаркое, ужъ, кружка, жилки, урожай.*

*И кума жаль, и пива жаль.*

**Примѣчанія:** 1. Звукъ *жз* удобно выдѣлать изъ словъ: *жаръ, жила*, гдѣ онъ не смѣшивается съ *изъ*. Этотъ звукъ слышится въ жуужаніи жука.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный: состоитъ изъ 3 частей, 2 полуovalовъ и полоски, которыя соединяются между собой посредствомъ петель. Три части печатнаго знака соединяются между собой поперечной черточкой—въ этомъ разница.

3. «Жестъ»—знакъ, подаваемый рукой. «Ежевика»—ягода съ сѣвернаго кустарника. «Моржъ»—морское животное, живетъ въ холодныхъ моряхъ. «Баржа»—судно. «Хорошо тому жить, кому бабушка ворожить»—народная поговорка. Произошла оттого, что старухи обыкновенно занимаются гаданіемъ на счетъ своихъ близкихъ родныхъ, особенно отсутствующихъ. Можно ли нагадать счастье? Нѣтъ. Есть и другая поговорка: «Всякъ своего счастья кузнецъ». Первую можно понимать такъ: за кого хлопчуть люди, кто не одинъ на свѣтѣ, тому жить хорошо. «И кума жаль, и пива жаль». Бываютъ случаи, когда приходится выбирать между двумя близкими сердцу предметами и не знаешь, которому отдать предпочтеніе. Напр. товарищъ

просить въ займы денегъ: жалко денегъ, самому нужны и жалко товарища, хочется его выручить.

## 22-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Я — (мягкое а, два голоса).

яма, моя, Яковъ, шея, швея, языкъ, яворъ, ярь, ярь, ярмарка, язва, яблоко, поясъ, ясли, таять, паять; мята, поля, тятя, утятя, пята, запятая, ряска, тряска, тряпка, пряжа, зять, взять, взятка, святъ, святки, вязка, связка. Прикусить языкъ. Почесать языкъ. У всякой собаки своя кличка.

(Письмо).

*Я Я 1. 2. 3.*

*яро, якорь, вязь, мясо, рябой, кряжъ.*

*Моряки бросили якорь. Прямо сорока летаетъ.*

**Примѣчанія:** 1. О способѣ изученія этой буквы смотри выше, урокъ 10-й.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ слѣдующихъ частей: внизу точка (въ клѣткѣ, за косой) и волосной черты до половины клѣтки, овала и палочки съ крючкомъ. Пишется буква и снизу, начиная съ точки, не отрывая руки, по счету: разъ, два, три!

3. «Яворъ» — дерево (мѣстное). «Ярь» — оврагъ, глубокій ровъ; еще, сердить. «Ярь» — видъ мѣди, кладется въ зеленую краску, «Ряска» — зелень на поверхности стоячихъ водъ; корни ея свободно плаваютъ въ водѣ. «Прикусить языкъ», значить замолчать, въ переносѣ. «Почесать языкъ» — говорятъ о сплетникахъ и болтунахъ, когда они ищутъ случая позлословить на чужой счетъ. О человекѣ, который говоритъ обдуманно, говорятъ, «что онъ не даетъ воли языку».

«У всякой собаки своя кличка», народн. поговорка. Каждый имѣетъ свое имя и свои особенности въ характерѣ. Поговорка произошла отъ того, что собакамъ даютъ клички по ихъ особенностямъ. Напр. «Летай», «Бутузъ» и пр. «Прямо сорока летаетъ» — въ прямомъ смыслѣ, что нужно дороги держаться, только для птицы нѣтъ дорогъ. Въ переносномъ смыслѣ, что человекъ иногда долженъ обходить различныя препятствія, дѣйствовать окольными путями, чтобы достигнуть своей цѣли.

## 23-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ц — (приголосокъ, зубной).

Царь, рыцарь, Царь, пушка, улица, чечевица, яйца, кольцо, перецъ, паяцъ, палецъ, отецъ, кунецъ, церковь, карцеръ, цукаты, цыцъ, цыпочки, святцы, пяльцы.

Яйца курицу учать. Топоръ кормилецъ. Близъ царя, близъ чести. Царь помилуетъ, Царь и пожалуетъ.

(Письмо).

*цапля, заяцъ, отецъ, братецъ, церковь.*

*Пава спесивая красавица. Заяцъ куций. Миша Потаповичъ.*

**Примѣчанія:** 1. Звукъ *цъ* выдѣляется изъ словъ: *цѣль, улица, царь* и пр.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ трехъ частей; двухъ палочекъ съ крючками внизу и петли. Последняя должна лежать по срединѣ клеточки и имѣть косое направленіе.

«Цукаты» фруктовые корки, вываренныя въ сахарномъ сиропѣ; употребляются для разныхъ сладкихъ печеній. «Близъ царя, близъ чести», народ. поговорка. Кто ближе къ царю? Его помощники по управленію государствомъ—министры. Они трудятся для общей пользы и пользуются почетомъ.

«Пава спѣсивая», «заяцъ куций», «Миша Потаповичъ». Народъ замѣтилъ характеръ и привычки каждаго животнаго, далъ имъ свои клички; эти клички переноситъ часто на людей, если въ человѣкѣ ему что-нибудь напоминаетъ звѣря. Напр. неповоротливаго, неуклюжаго, называетъ медвѣдемъ, потапочемъ и пр.; гордаго, надменнаго—навой и пр.

«Яйца курицу учать»—пословица, которую нужно понимать въ отрицательномъ смыслѣ, т. е., что яйца курицу *не* учать. Тотъ только можетъ учить, кто самъ знаетъ, самъ уменъ, опытенъ и пр.

## 24-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Е — (двойной голосъ, звукъ мягкаго о)  
ежи, ежь, ели, елка, ерши, ершь. Мое перо. Твое ухо.  
Свое поле, село, села, хлѣбать, похлебка, тетеря, тетерка,  
телица, телка, плестъ, плетка, умереть, мертвый, мести,  
мель, перепель, перепелка, вести, вель, орель.

Е — (читается за о).

шелкъ, пчелы, тяжело, тяжелый, желтокъ, желтый, счесть,  
счетъ, шель, пришелъ, ушелъ, лице.

(Письмо).

тетка, саперъ, веревка, хорекъ, Петръ.

*Тертый калачъ. По вору и мука. Что ступитъ, то  
совретъ.*

*Примѣчанія:* 1. Объ изученіи этой буквы смотри выше, урокъ 10.

2. Еще новая служба буквы е: она читается часто за о.  
«Тертый калачъ», народное выраженіе, которое часто примѣ-  
няется къ человѣку. Какъ на калачъ, побывавшемъ въ доро-  
гѣ, замѣтно, что онъ потеръ, крошился и пр., такъ и чело-  
вѣкъ опытный, побывавшій въ передѣлкахъ, сейчасъ бросится  
въ глаза, онъ знаетъ, какъ изъ бѣды выйти.

## 25-й УРОКЪ.

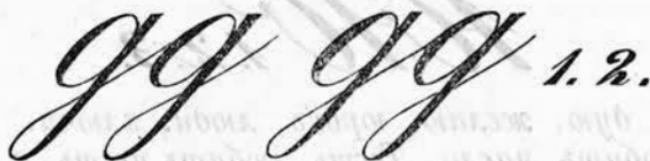
(Чтеніе).

Д — (приголосокъ, зубной).

домъ, доля, уда, удача. ябеда, дума, дерево, падежь, ди-  
тя; желуди, дымъ, дышло, дядя, ходъ, походъ, рядъ, пудъ,  
видъ, медъ, ледъ, передъ, впередъ, дратва, кудри, дробь,  
древко, два, дворъ, вдова, дать, ждатель, дача, сдача.

Всякъ умреть. Сухая ложка ротъ дереть. Волоса дыбомъ  
стали. Крутъ бережокъ, да рыбка хороша.

(Письмо).



доска, дыра, лодка, кадка, ряды, заряды, добрая ду-  
ша, мой дядя, твое дитя.

Соколъ малъ, да удалъ. Сахаръ медовичъ.

*Примѣчанія:* 1. Звукъ *дъ* выдѣляется изъ словъ: *домъ, дымъ, суша* и пр. Онъ похожъ на звукъ *тж*, но потверже.

2. Письменный знакъ не похожъ на печатный, но изученіе его не представляетъ затрудненія, такъ какъ основныя его черты уже извѣстны ученикамъ: овалъ, большая палочка на двѣ клятки, съ петлей внизу (вспомнить *у*); начинается писать эта буква, какъ и всѣ овалы, крючкомъ справа на лѣво. Предлагаемое здѣсь изображеніе предпочитается другому, потому что рука не отрывается отъ письма, но впоследствии слѣдуетъ ознакомить учениковъ и съ тѣмъ знакомъ.

5. «Сухая ложка ротъ деретъ». народ. поговорка, основанная на прежнемъ обычаѣ судей брать взятки; ихъ нужно было прежде задобривать, чтобы выиграть дѣло. «Крутъ бережокъ, да рыбка хороша». Трудно ловить рыбу съ крутаго берега; заманчива добыча, да является страхъ, котораго трусливый человекъ не можетъ побѣдить. «Сахаръ медовичъ» — кличка людей льстивыхъ, которые владѣютъ способностію влѣзть въ душу; ихъ рѣчи, фізіономія также приторны, также скоро надобѣдаютъ, какъ медъ или сахаръ. «Волоса дыбомъ стали». Замѣчено, что во время сильнаго испуга, ужаса, поднимаются на головѣ волосы.

## 26-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ю — (двойной голосъ, мягкое у).

юла, сую, даю, падаю, каюта, краюха, юпка, юшка, каюкъ, сюда, всюду, корюшка, тюря, тюль, тюкъ, люди, люкъ, люба, люква, брюкъ, брючекъ, злю, злючка, шлю, шлюзъ, хитрю, плюю, плюшка, брюки, брюква, слюда, блюдо.

Убытки умъ даютъ. Правда дороже золота. Было, да сплыло.

(Письмо).

**ЮЮ 1. 2. 3.**

*дую, желаю, юрокъ, люди, ключи.*

*Каши любитъ масло. Тестъ любитъ честь, а зятъ любитъ взять.*

*Примѣчанія:* 1. Объ изученіи этой буквы смотри выше, урокъ 10-й.

2. Письменный знак похожъ на печатный и состоитъ изъ 3 частей: косой палочки, поперечной черточки и овала. Овалъ вписывается такъ, чтобы слѣдующая косая линейка пересѣкала его по поламъ. Буква съ буквой соединяются волосной черточкой отъ узелка.

«Каюкъ», названіе маленькой лодки, душегубки. «Корюшка», маленькая рыбка, очень вкусная, водится въ сѣверныхъ озерахъ. «Тюль» — прозрачная и тонкая ткань, въ родѣ самой мелкой сѣточки. «Люкъ», отверстіе на палубѣ кораблей для спуска въ трюмъ. «Шлюзъ» — приспособленіе для спуска воды въ каналахъ. Для того, чтобы поднять воду въ каналахъ, устраиваютъ поперекъ канала, въ родѣ воротъ, которые при проходѣ судовъ отворяются. «Плюшка», особый формы булочка, плоская и съ сахаромъ.

«Убытки умъ даютъ», народ. поговорка, которою выражается то, что ошибки въ жизни человѣка неизбежны, но онѣ даютъ ему опытъ, предохраняютъ его отъ дальнѣйшихъ, большихъ ошибокъ. Объяснить и прямой смыслъ.

«Правда дороже золота» — выраженіе, показывающее, какъ цѣнить народъ честность, которую нельзя подкупить золотомъ.

«Каша любитъ масло» — въ прямомъ смыслѣ: каша пища тяжелая, безъ масла она съ трудомъ переваривается въ желудкѣ. Въ переносномъ — относится къ прежнему лихомству судей, когда безъ задабриванія нельзя было выиграть дѣла.

## 27-й У Р О К Ъ.

(Чтеніе).

Н — (приголосокъ, носовой).

уланъ, клинъ, сынъ, тронъ, тронь, ленъ, клень, буянъ, день, полдень, юнкеръ, ночь, полночь, рана, няня, небо, небо, нива, канунъ, нюня, слоны, снарядъ, сноха, снуръ, жнецъ, жница, знакъ, сукно, книжка, князь, кнутъ, давно, плотникъ, ступня, пятно.

Война любитъ кровь. Баниа мать вторая. Всякъ сверчокъ знай свой шестокъ.

(Письмо).

*НН. 1. 2. 3.*

*жена, сынъ, сноха, няня, женихъ.*

*Пажаря кормитъ десятина. Каша мать наша.*

Примѣчанія: 1. Звукъ нъ выдѣляется изъ словъ: онъ, рана, сынъ, конь и пр. Обратитъ вниманіе на произношеніе этого

звука, чтобы не смѣшивать его съ *мз*; здѣсь ротъ открывается, языкъ препятствуетъ воздуху пройти черезъ открытый ротъ, вслѣдствіе чего онъ направляется черезъ носъ.

2. «Баня—мать вторая». Великорусскій народъ очень любитъ баню. Въ старину бояре хаживали каждый день въ баню: это не была потребность въ опрятности, а особаго рода удовольствіе. Въ простудныхъ болѣзняхъ баня облегчаетъ, утишаетъ боли; по всѣмъ этимъ причинамъ ее и величаютъ «матерью».

«Всякъ сверчокъ знай свой шестокъ», пословица, которая поучаетъ не соваться туда, гдѣ мы ничего не знаемъ, поучаетъ знать «свое мѣсто».

## 28-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

### I — (гласный звукъ).

Іакимъ, Іуда, Іудей, Іисусъ, Іона, Іорданъ, Іюнь, Іюль, кіотъ, архіерей, Россія, Азія, азіатецъ, пріютъ, сіяніе, таля, писаніе, порція, станція, матерія, шпіонъ, лисій, рыжій, кій, русскій, миръ, міръ.

Русскій царь. Царскій указъ. Георгіевскій крестъ. Тихій Донъ Ивановичъ. Рыбій клей. Старшій братъ. Верхній этажъ. Поздній часъ. Міръ Божій великъ.

(Письмо).

*и* *и*.

*синій, красный, рыжій, зеленый, идиотъ.*

*Старый волкъ знаетъ толкъ. Терпи казакъ атаманъ будешь.*

Примѣчанія: 1. Кромѣ знакомаго намъ *и* есть еще другой знакъ для этого же звука (*і*). Онъ употребляется въ письмѣ или передъ гласной (простой и двойной), или передъ короткимъ *и* (*й*). Называется *и съ точкой*. По звуку нельзя узнать, когда писать *и*, а когда *і*: нужно запомнить эти правила. (Послѣ согласной *и* пишется въ словѣ *міръ* (вселенная) въ отли-

чіе отъ слова *миръ*—тишина и спокойствіе: «Люди живутъ въ мирѣ, да не въ мирѣ»).

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ двухъ частей: палочки съ крючкомъ и наверху точки.

3. «Тихій Донъ Ивановичъ»—названіе рѣки Дона въ старинныхъ русскихъ пѣсняхъ. «Старый волкъ знаетъ толкъ». Какъ стараго волка очень трудно обмануть, завлечь въ ловушку, такъ трудно обмануть и человѣка опытнаго, бывалаго.

## 29-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Г — (приголосокъ, гортанный).

говоръ, стговоръ, егоза, городъ, огородъ, рига, гамъ, гирия, гусары, генераль, рогъ, порогъ, шагъ, сигъ, лугъ, плугъ, другъ, югъ, утюгъ, Устюгъ, легъ, градъ, ограда, громъ, громко, гримаса. Григорій, грудь, угрюмый, грязь, глазъ, глыба, глисты, глинецъ, глубъ, уголь, уголь, жечь, жги, жгу, жгутъ, гнуть, гнить, гной.

(Письмо).

*иголка, нитки, пуговицы, утюгъ, деньги.*

*Сто головъ, сто умовъ. Споръ дороже денегъ.*

*Примѣчанія:* 1. Звукъ *г* выдѣляется изъ словъ: *рогъ, югъ, лугъ, газъ* и пр. Учитель обращаетъ вниманіе на двойное произношеніе буквы *г*—благо и гвоздь.

2. Письменный знакъ не похожъ на печатный и состоитъ изъ палочки съ двумя крючками: вверху и внизу.

3. «*Сигъ*»—названіе рыбы. «*Устюгъ*»—городъ на Сѣверной Двинѣ. «*Сто головъ, сто умовъ*»—народное выраженіе, которымъ придается большое значеніе совѣту, совѣщанію многихъ.

Что не придетъ одному на умъ, то придетъ другому, а третій эту мысль разовьетъ и т. д.

«*Споръ дороже денегъ*», поговорка; ею выражается упорство, съ какимъ человѣкъ отстаиваетъ свое мнѣніе. Ложно-ли, справедливо-ли его мнѣніе, онъ ни за что отъ него не отступитъ, даже за золото.

## 30-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ѣ — (мягкое ѣ).

Ѣду, Ѣль, Ѣмь, Ѣсть, есоть, егерь, едва, Ермакъ  
и пр., бѣда, побѣда, бѣлый совѣтъ, совѣсть, вѣра, вѣкъ,  
вѣсы, вѣтерь, вѣтка, свѣтъ, зѣвота, дѣло, дѣдъ, дѣвица,  
лѣсъ, лѣвый, лѣшій, плѣшь, клѣтъ, клѣтка, слѣдъ, хлѣбъ,  
пѣхота, пѣшій, мѣль, смѣль, мѣра, мѣсто, змѣя, рѣка,  
рѣпа, рѣдко, рѣдка, рѣшето, сѣни сѣрый, сѣдой, сѣ-  
верь, стѣна, стрѣла, стрѣха, тѣло, утѣха, тѣсто, затѣя,  
цѣль, цѣльг.

(Письмо).

*бѣда, дѣдъ, лѣвый, пѣхота, хлѣбъ.*

*Слову вѣра, хлѣбу мѣра. Межа святое дѣло, Мыло  
сыро, да моетъ бѣло.*

*Примѣчанія:* 1. Объ изученіи этой буквы смотри выше, урокъ 10-й. Въ отличіе отъ знакомаго *е*—это называется «старое *е*», потому что оно употреблялось въ нашихъ старыхъ книгахъ и оттуда взято.

Учитель не называетъ его «*ль*», такъ какъ это противорѣчило-бы звуковому выдѣленію.

2. По слуху нельзя узнать, когда нужно писать *е*, а когда *ль* («новое *е*, или старое *е*):оба звука смѣшиваются. Для этого надо знать нѣсколько правилъ, которыя принадлежатъ грамматикѣ. Если въ школѣ малороссы, то можно дать одно правило, или вѣрнѣе, «примѣту»: если у нихъ тоже самое слово имѣетъ звукъ *и* (хлѣбъ, дѣдъ, свѣтъ, лѣсъ и пр.), а въ нашемъ словѣ слышится *е*, то слѣдуетъ писать старое (*ль*). Но во всякомъ случаѣ при послѣдующихъ диктовкахъ всегда нужно предупредить, когда писать *ѣ*, когда *е*. Въ подборъ матеріала для чтенія введены слова, чаще употребляемыя въ общезитіи съ новой буквой.

3. Письменный знакъ не похожъ на печатный, но его легко писать: онъ состоитъ изъ косой палочки и знакомаго твердаго значка.

4. «Слову вѣра, хлѣбу мѣра». Въ торговлѣ очень важно пользоваться купцу кредитомъ, то есть, довѣріемъ тѣхъ лицъ, у которыхъ онъ забираетъ товаръ и обратно. Слово коммерческаго человѣка должно быть дороже денегъ, относится-ли это до уплаты въ срокъ денегъ, или чего-нибудь инаго, все равно; самый-же товаръ долженъ быть точно взвѣшенъ, вымѣренъ и пр., иначе можетъ произойти невольная ошибка: на глазъ не узнаешь.

«Мыло сѣро, да моетъ бѣло». По наружности еще нельзя судить о достоинствѣ предмета. «Не все то золото, что блеститъ», говоритъ другая поговорка.

(Ильдонъ, гласокопичи) — III

### 31-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

(Твердый и мягкій знаки въ серединѣ слова).

свать, сватья, пруть, прутья, куть, кутья, листь, листья, жить, житье, шить, шитье, чуть, чутье, судъ, судья, Илья, Марья, семья, чья, кошь, сѣли, сѣли. сѣсть, сѣсть, разѣздъ, подѣздъ, изьянъ, пойдемъ, подъемъ, сьемка, дьякъ.

(Письмо).

*Марья, Илья, пьяница, кутья, житье.*

*Гости съли и все съли. Пьяный что малый: что на умъ, то и на языкъ.*

*Примѣчанія:* 1. Мы видѣли, что «твердый и мягкій знаки» ставятся въ концѣ словъ и обозначаютъ собою твердое или мягкое произношеніе послѣдняго пригласка. Они ставятся иногда и въ серединѣ словъ и можно узнать по слуху, когда ихъ слѣдуетъ ставить. Здѣсь они имѣютъ двойное значеніе: во 1-хъ такое-же, какъ и въ концѣ словъ и во 2-хъ раздѣляютъ въ произношеніи предъидущій пригласокъ отъ послѣдующаго гласнаго звука. Напр. въ словѣ *свать* — звукъ *т* имѣетъ твердое произношеніе; въ словѣ-же *сватья* — *т* смягчается; кромѣ того я отдѣляется въ произношеніи отъ *т* (*свать* — *я*): иначе было-бы *сватя*. Еще примѣръ: въ словѣ *сьмка* — *с* имѣетъ смягченное произношеніе и составляетъ одинъ слогъ съ *е*; въ словѣ-же *сьмка* — *с* произносится твердо и отдѣльно отъ *е*. Замѣтимъ, что двойныя гласныя, йотированныя (я, е, ю и проч.) произносятся въ этомъ случаѣ такъ, какъ онѣ произносятся въ началѣ словъ (*Изьянъ* и *Яковъ*); я=й+а.

Сказанное правило уясняется учащимся на подборъ словъ мѣняющихъ свое значеніе черезъ вставку *ъ* или *ь*. Напр. *подль* и *подльь*, *сль* и *сльь* и проч.

2) Въ диктовкѣ «Гости съѣли» и т. д.—первая буква пишется какъ и строчная, но вдвое выше. Обиліе матеріала позволяетъ въ этихъ урокахъ учителю самому составлять диктовки безъ большаго труда.

## 32-й У Р О К Ъ.

(Чтеніе).

Щ—(приголосокъ, нѣбный).

щи, ищи, поищи, щипцы, щука, щунъ, побоище, мощь, помощь, лещъ, клещъ, плющъ, хрящъ, чаща, нищій, прикащикъ, извощикъ, разнощикъ, помѣщикъ, щель, щелка (*е* за *о*), щека, щеки (*о*). щеголь, щеголь (*о*), щетка (*о*), щелокъ (*о*), еще (*о*).

Гусь свиньѣ не товарищъ. Щуку съѣли, да зубы цѣлы.  
Лиха бѣда начало.

(Письмо).

*ЩЩ 1.2.3.4.*

*щи, щавель, щитъ.*

*Ласково слово пище дубины. Истома пище смерти.*

Примѣчанія: 1 Звукъ *щз* выдѣляется изъ словъ: *лещъ*, *щи* и др.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный и состоитъ изъ трехъ палочекъ съ крючками и петли. Вспомнить *ш* и *щ*.

3. «Щунъ» — желѣзный стержень съ совочкомъ, которымъ достаютъ муку изъ кулей—для пробы.

«Гусь свиньѣ не товарищъ». Товарищами могутъ быть люди, у которыхъ много общаго одинаковаго: образъ жизни, привычки, взгляды и т. д. Привести примѣръ.

«Лиха бѣда начало». Трудно побѣдить въ себѣ нерѣшительность, которая появляется часто у людей передъ новымъ дѣломъ. Коль скоро мы ее побѣдимъ, то этимъ самымъ, преодолѣваемъ главное затрудненіе, потому что продолжать уже будемъ, захотимъ увидѣть и конецъ своего дѣла. Примѣръ употребленія этой поговорки.

«Шуку съѣли, да зубы цѣлы». Шука кусается, своими зубами она можетъ намъ повредить. Если намъ приходится бороться со зломъ, то надо отыскать главную причину и стараться ее прежде всего и устранить. Привести примѣръ.—

«Ласково слово пуще дубины». На человѣка скорѣе всего можно подѣйствовать не суровымъ, а ласковымъ обращеніемъ. Въ этомъ случаѣ мы стараемся какъ-бы приблизить его къ себѣ, а не оттолкнуть: чѣмъ-же ближе къ намъ человѣкъ, тѣмъ легче исправить его дурныя наклонности, тѣмъ легче навести его на добро.

### 33-й УРОКЪ.

(Чтеніе).

Ф — (приголосокъ, губной).

фарштухъ, форма, фіалка, филинь, фура, грифель, шарфъ, графъ, кофта, пуфъ, тюфякъ, франтъ, фронтъ, ефрейторъ, флотъ, фляга, флюгеръ, флейта.

Трефовый король. Семейное сходство. Фарисейскій видъ. Фунтовая гиря. Французскій народъ. Фронтальный офицеръ. Финиковая пальма.

(Письмо).

*ффф* 1.2.3.

*фамилія, офицеръ, ефрейторъ, фельдфебель.*  
*Конецъ дѣлу вънецъ.*

**Примѣчанія:** 1. Звукъ *ф* легко выдѣлать изъ словъ: форма, фура и проч. Необходимо обратить вниманіе на правильное его произношеніе; зачастую этотъ звукъ произносятся какъ *хв* (хворма и проч.). Органъ произношенія—губы. Звукъ похожъ на сдуваніе пыли.

2. Письменный знакъ похожъ на печатный: тѣ-же три части.

3. «Пуфъ»—выдумка.

4. Можно писать не отрывая руки.

## ПОДБОРЪ ДИКТОВОКЪ НА КАЖДУЮ ПРОПИСНУЮ БУКВУ.

- И. — И собака помнить, кто ее кормить.
- Ц. — Цѣна своя, а вѣсы Царскія.
- Ш. — Шапка въ рубль, а щи безъ крупъ.
- Ч. — Чужой бѣдой сытъ не будешь.
- У. — Умный товарищъ половина дороги.  
Уходили бурку крутыя горки.
- Л. — Лиса вретъ, на свой хвостъ шлетъ, да оба извѣрились.
- А. — Августъ крутить, да послѣ круглитъ.
- М. — Мѣсяць Мартъ. Мѣсяць Май.  
Между слѣпыми и кривой король.
- І. — Мѣсяць Іюнь. Іюль—макушка лѣта.
- Я. — Январь году начало, зимѣ середка.
- Г. — Горломъ изба не рубится. Голова хвоста не ждетъ.  
Гость не долго гостить, да много видитъ.
- П. — По бородѣ Авраамъ, а по дѣламъ—Хамъ. Плоха рожя, да душа гожа.
- Т. — Пиши долгъ на двери, а получать будешь въ Твери.
- Р. — Ретивая лошадь не долго живетъ.
- В. — Всякая могила травой зарастаетъ. Всякъ умень: кто сперва, кто опосля. Въ лѣсъ дрова не везять, въ колодезь воды не лють.
- Б. — Бурлакъ на часъ денежку копить. Бояться смерти на свѣтѣ не жить. Боль безъ языка, а сказывается.
- Н. — Не перомъ пишутъ—умомъ. На службѣ нѣтъ родни. На свѣтѣ все найдешь, кромѣ отца и матери.
- К. — Красота приглядится, а умъ впередъ пригодится.  
Красно поле пшеномъ, а бесѣда умомъ.
- Ф. — Февраль воду поднустить, Мартъ подбереть.
- Д. — Доброта безъ разума пуста. Добрый конецъ всему

И У Ш Ш

Щ Ч У Л

А М Я Т

П П Р В

Б Г К К

В ъ Д С

О О П Е

З З Х Ж

W W W W  
P P P P  
P P P P  
P P P P  
P P P P  
P P P P  
P P P P  
P P P P

дѣлу вѣнецъ. Декабрь годъ кончаетъ, зиму начинаеть.

С. — Слѣпой курицѣ все пшеница. Счетъ дружбы не портить.

О. — Одной пчелѣ Богъ сроду открылъ науку. Октябрь ни колеса, ни полоза не любитъ.

Е. — Одинъ про Өому, другой про Ерему.

З. — Золото желѣзо рѣжетъ. Звонки бубны за горами. За чужой щекой зубъ не болитъ.

Х. — Хлѣбъ соль ѣшь, а правду рѣжь. Хорошее лежитъ, а худое бѣжитъ. Худое дерево въ сукъ растеть. Холоденъ Сентябрь, да сытъ.

Ж. — Жениться не лапотъ надѣтъ.

*Примѣчанія:* 4. Буквою *ф*, (33-й урокъ), оканчивается изученіе азбуки и ученики могутъ приступить къ чтенію книги. Они выучились писать всѣ строчныя буквы и писали нѣкоторыя изъ прописныхъ, которыя имѣютъ или могутъ имѣть одну и ту же форму: *О, С, П* и др. Остается познакомиться со всѣми прописными уже въ той формѣ, въ какой онѣ обыкновенно употребляются.

2. Здѣсь буквы подобраны въ генетическомъ порядкѣ, т. е., такъ какъ онѣ одна изъ другой происходятъ. Напр. сначала идутъ буквы, имѣющія въ основаніи закругленныя черты, потомъ буквы съ пламенновидной линіей, *Л, П* и др. и наконецъ буквы, имѣющія въ основаніи овалъ. Подборъ этотъ принятъ съ цѣлью облегчить трудъ учащихся въ постепенномъ переходѣ отъ легкаго къ трудному.

3. Приступая къ изученію прописныхъ буквъ, учитель приблизительно можетъ сказать слѣдующее: «мы уже писали нѣкоторыя большія буквы и знаемъ, когда онѣ употребляются. Вы помните, что большія буквы были похоже на маленькія и отличались только величиной. Теперь увидимъ, что онѣ не всѣ похожи, иныя можно писать такъ, какъ вы писали и иначе. Чтобы намъ умѣть прочесть всякое письмо, надо выучиться писать ихъ такъ, какъ онѣ зачастую пишутся и проч».

4. Каждая прописная буква изучается слѣд. образомъ: учитель выписываетъ ее на доску, ученики разлагаютъ на части, опредѣляютъ счетъ и потомъ по счету пишутъ у себя. Полезно вспомнить при каждой прописной буквѣ, соответствующую ей, строчную, сравнить и тоже прописать подъ ускоренный счетъ; потомъ сравнить печатный знакъ съ письменнымъ и отыскать первый въ книгѣ.

5. По счету «разъ, два!» пишутся слѣдующія прописныя буквы: *И, Ч, Л, С, О.*

По счету «разъ, два, три!» слѣдующія: *Ц, Ш, У, А, М, Г, Ѳ, Е, Я.*

По счету: «разъ, два, три, четыре!» слѣдующія *Щ, П, Р, Б, Э, З, Д, І.*

По счету: «разъ, два, три, четыре, пять!» слѣдующія *Т, В, Ф, Х.*

По счету: «разъ, два, три, четыре, пять, шесть!» слѣдующія: *Н, К, Ж, Ъ.*

По счету: «разъ, два, три, четыре, пять, шесть, семь!» *Ю.*

6. Когда ученики довольно порядочно пишутъ ту или другую прописную букву, полезно дать на нее диктовку, чтобы примѣнить выученное сейчасъ къ дѣлу. Такую диктовку учитель можетъ или самъ составить, или воспользоваться приложеннымъ здѣсь подборомъ пословицъ и поговорокъ, которыя требуютъ, конечно, надлежащихъ объясненій. Здѣсь, при письмѣ прописныхъ буквъ, слѣдуетъ воспользоваться всякимъ случаемъ, когда можно написать имя, фамилию кого-нибудь изъ учениковъ, названіе мѣстнаго города, родной деревни и проч.

7. Въ диктовкахъ требовать акуратнаго вписыванія каждой буквы и правильнаго размѣщенія словъ. Относительно сомнительныхъ буквъ (ѣ, е и др.) учитель предупреждаетъ, когда ихъ слѣдуетъ употребить; трудныя слова подвергаются предварительному разложенію на звуки; исправленіе-же диктовокъ происходитъ такимъ порядкомъ, какой указанъ выше. Вообще какъ-бы ни казались мелочны наши указанія, они, не теряя своего значенія, не могутъ исчерпать вполне вопроса о начальномъ обученіи. Многое прійдется предоставить учителю, который не долженъ быть машиной.

## Г Л А В А IX.

Кончено-ли дѣло военной школы, когда она сообщила своимъ ученикамъ механическія знанія читать и писать? Общій характеръ дальнѣйшаго обученія чтенію и письму. Выборъ «книги для чтенія». Обученіе чтенію и письму въ первый годъ школьныхъ занятій послѣ изученія азбуки.

### Приложеніе.

Изученіемъ буквы *ѳ* (урокъ 33) оканчивается изученіе русской азбуки и ученики могутъ читать книгу. Остается научить ихъ писать прописныя буквы, сообщить имъ обыкновенныя названія буквъ, и то, что мы выше назвали «азбукой», можетъ считаться

пройденнымъ. Объ изученіи прописныхъ буквъ можно только сказать, что оно не представитъ большихъ затрудненій, коль скоро ученики получили общее понятіе объ употребленіи этихъ буквъ и частью уже примѣняли ихъ къ дѣлу.

Прежде изученныя очертанія для прописныхъ буквъ слѣдуетъ употреблять наравнѣ съ тѣми, съ которыми ученики познакомятся въ концѣ азбуки. У насъ буквы расположены въ генетическомъ порядкѣ, т. е. въ такомъ порядкѣ, какъ тѣ происходятъ одна отъ другой. Для каждой прописной буквы приведено достаточно диктовокъ, выборъ между которыми учитель можетъ сдѣлать по своему усмотрѣнію. Что же касается до сообщенія учащимся обыкновенныхъ названій буквъ, то этимъ не слѣдуетъ пренебрегать. Впослѣдствіи, особенно при диктовкахъ, названія буквъ принесутъ не малую пользу. Называть буквы можно безразлично: азъ, буки, вѣди... или а, бе, ве... Это не имѣетъ никакого значенія, коль скоро ученики ясно усвоили себѣ понятіе о звукахъ буквъ.

И такъ азбука пройдена! Но можетъ-ли учитель считать свое дѣло поконченнымъ? Можетъ-ли военная школа (да и всякая другая) считать себя выполнившей поставленную ей цѣль, когда она сообщила своимъ ученикамъ лишь механическія знанія чтенія и письма? Мы полагаемъ, что всякій, внимательно читавшій первую главу нашего «Руководства», никоимъ образомъ не отвѣтитъ утвердительно. Да оно и понятно. Задача школы опредѣляется желаніемъ приготовить изъ учащихся людей развитыхъ и мыслящихъ; главнѣйшія усилія школы должны быть направлены къ тому, чтобы воспитать въ ученикахъ охоту, любовь къ книгѣ и стремленіе по выходѣ изъ школы продолжать свое образованіе. Но спрашивается: можно ли развить ученика въ продолженіе двухъ-трехъ мѣсяцевъ при прохожденіи азбуки, занятіи, по преимуществу механическомъ? Далѣе. Можетъ-ли ученикъ, едва умѣющій читать книгу, полюбить ее, не видя отъ нея пока никакой пользы? Не оттолкнется-ли его, напротивъ, механическій трудъ сліянія звуковъ, которому отдаются на первыхъ порахъ всѣ его силы? Наконецъ, какую пользу принесетъ ученику умѣнье писать, если оно выражается въ письмѣ чрезвычайно медленномъ, некрасивомъ, грамматически и логически неправильномъ? Очевидно опять, что отвѣтъ на всѣ эти вопросы тоже можетъ быть только отрицательный. Школа, послѣ прохожденія азбуки, стоитъ только при началѣ выполненія своей задачи; она сообщила лишь самыя элементарныя познанія: ученикъ кое-какъ говоритъ, сносно читаетъ, можетъ написать подъ диктовку нѣсколько словъ, но многое еще

остается сдѣлать, чтобы научить ученика свободно владѣть приобретенными познаніями и умѣть приложить ихъ къ дѣлу. Учащіеся должны, во 1-хъ, научиться быстро сливать звуки (бѣглое чтеніе); во 2-хъ, правильно производить это сляніе (правильное чтеніе); въ 3-хъ, читать плавно, выразительно, съ должной интонаціей и остановками; въ 4-хъ, научиться понимать читаемое и ознакомиться по возможности съ книжнымъ языкомъ; въ 5-хъ, умѣть изустно и письменно, правильно и толково излагать свои и чужія мысли; наконецъ въ 6-хъ, учащіеся должны усвоить при чтеніи рядъ доступныхъ и полезныхъ для нихъ познаній, что обуславливается ограниченностью программы военно-начальной школы (см. 1-ю главу). Только добросовѣстно выполнивъ, по отношенію къ учащимся, всѣ выставленныя здѣсь требованія, школа можетъ считать свое дѣло оконченнымъ и смѣло надѣяться, что учащіеся, по выходѣ изъ нея, не бросятъ книгъ подъ столъ, не постараются позабыть приобретенныхъ познаній, а будутъ сами продолжать свое образованіе и сдѣлаются полезными членами общества, въ которыхъ всякое разумное слово найдетъ себѣ сочувствіе, всякій хорошій примѣръ достойное подражаніе... Хотя задачей настоящаго труда было лишь начальное обученіе въ предѣлахъ азбуки, но дальнѣйшее обученіе чтенію и письму такъ важно и находится въ такой тѣсной связи съ начальнымъ, что мы позволимъ себѣ нѣсколько остановиться на этомъ вопросѣ, предупреждая читателя, что наши указанія будутъ весьма ограниченны и недостаточны... Предоставляя себѣ право впоследствии, въ другомъ сочиненіи, побесѣдовать съ читателемъ подробно, мы на этотъ разъ ограничимся лишь самыми общими указаніями и рекомендаціей нѣкоторыхъ извѣстныхъ сочиненій русскихъ педагоговъ.

Обрисуетъ прежде всего общій характеръ дальнѣйшаго обученія чтенію и письму. Въ связи съ приведенными выше требованіями, упражненія въ чтеніи и письмѣ распадутся на нѣсколько отдѣловъ: 1) Для достиженія навыка къ правильному и бѣглому чтенію необходимо упражнять учащихся въ такъ называемомъ *механическомъ* чтеніи. Учитель требуетъ чтенія правильнаго, громкаго и плавнаго, отнюдь не дозволяя читать «не своимъ голосомъ»: ученикъ долженъ читать подобно тому, какъ онъ говоритъ. Разъ предъявивши какое-либо правило, обучающій долженъ строго требовать его выполненія; не должно по этому дозволять ученику читать дальше, пока онъ не прочтетъ правильно и плавно данной фразы. Въ виду доставленія большей практики всѣмъ учащимся можно нѣкоторыя статьи, особенно стихотворенія, прочи-

тывать хоромъ, наблюдая за тѣмъ, чтобы всѣ учащіеся принимали участіе въ общей работѣ. 2) Съ цѣлю пріучить учениковъ понимать читаемое и усвоивать обороты литературнаго языка, съ ними ведется *объяснительное* чтеніе. При *объяснительномъ* чтеніи учитель обращаетъ вниманіе на пониманіе читаемаго учащимися. Задача его — помощію катихизаціи уяснить учащимся значеніе каждаго слова въ статьѣ (разборъ вещественный), значеніе каждой мысли, связь отдѣльныхъ мыслей между собою и главную идею статьи (разборъ логическій). Въ связи съ статьями для чтенія, ученикамъ передаются необходимыя для нихъ познанія; причемъ передача должна совершаться въ известной системѣ, въ строгой послѣдовательности; въ противномъ случаѣ познанія не прицесутъ имъ никакой пользы. Послѣ прочтенія статьи, ученики упражняются въ устномъ пересказѣ ея содержанія. Передавать содержаніе статьи можно не только въ той формѣ, какъ изложено въ книгѣ, а и въ другихъ, наприм. отъ имени одного изъ дѣйствующихъ лицъ и проч. При пересказѣ учитель долженъ особенное вниманіе обратить на толговую передачу мыслей. Ученикъ долженъ отчетливо изложить какъ сущность статьи, такъ и ея подробности, не теряя изъ виду связи послѣднихъ съ главною идею.

3) Рядомъ съ изустными разсказами ведутся въ системѣ и *письменные упражненія*. Начиная съ письменнаго изложенія содержанія прочитанной статьи по вопросамъ учителя и проходя множество ступеней, письменныя упражненія заканчиваются сочиненіями на данную тему, почерпаемую изъ сферы наблюденій, доступныхъ пониманію учащихся.

4) Немаловажную также роль играютъ упражненія въ *выразительномъ чтеніи*, успѣшность котораго достигается параллельно съ пріобрѣтеніемъ учащимися навыка понимать читаемое. Учитель долженъ настойчиво добиваться, чтобы ученикъ при чтеніи тономъ своего голоса старался выразить мысль книги; при этомъ, разумѣется, ученику должно быть сообщено понятіе о знакахъ препинанія и логическомъ удареніи.

5) Въ связи съ статьями для чтенія, или особо, учащіеся знакомятся съ главнѣйшими *орфографическими* и *грамматическими* правилами. Учитель можетъ и не успѣть пройти грамматику, но нѣкоторыя правила правописанія должны быть сообщены имъ учащимся, хотя-бы безъ связи съ этой послѣдней.

Всѣ причисленные упражненія, разумѣется, ведутся съ самаго начала одновременно, причемъ подборъ статей и состояніе развитія учащихся опредѣляютъ характеръ сообщаемыхъ познаній. За-

нимаясь вначалѣ чтеніемъ самыхъ легкихъ статей, вполне понятныхъ учащимся, обучающей имѣетъ возможность обратить большее вниманіе собственно на механизмъ чтенія и на его выразительность, не упуская изъ виду, конечно, и пониманіе читаемаго; но чѣмъ дальше подвигаются учащіеся, чѣмъ болѣе они совершенствуются въ механическомъ и выразительномъ чтеніи, чѣмъ труднѣе для ихъ пониманія становятся статьи, тѣмъ большихъ объясненій онѣ требуютъ со стороны учителя и тѣмъ болѣе послѣдній занимается объяснительнымъ чтеніемъ. Устный пересказъ прочитаннаго, письменныя упражненія, сообщеніе элементарныхъ свѣдѣній, передача орфографическихъ правилъ, начиная съ первыхъ уроковъ обученія чтенію, также постепенно усложняются. Въ послѣдній годъ занятій въ школѣ учащіеся проходятъ элементарный курсъ грамматики, подготовленные къ тому объяснительнымъ чтеніемъ и массою письменныхъ упражненій.

Не вдаваясь, согласно обѣщанію, въ подробную характеристику каждаго изъ вышеописанныхъ занятій, мы укажемъ здѣсь на болѣе доступныя спеціальныя сочиненія, трактующія о дальнѣйшемъ обученіи чтенію и письму.

Объ лучшемъ въ этомъ родѣ сочиненіи «Книгѣ для учителей» Водовозова будетъ сказано нѣсколько ниже.

Изъ другихъ книгъ наиболѣе заслуживаетъ вниманія: «Русская начальная школа», Б. Корфа (цѣна 1 руб. сер.). Авторъ этой книги, близко знакомый съ современнымъ положеніемъ нашихъ народныхъ школъ, предъявляетъ весьма скромныя требованія относительно задачъ обученія чтенію, письму, ариметикѣ, закону Божію и пр., выполнимыя въ самой бѣдной школѣ; бѣдной, какъ матеріальными средствами, такъ и развитіемъ (подготовкой) учащихся. Изложеніе отличается ясностію и полнѣйшею доступностію для пониманія, такъ что это сочиненіе можетъ свободно читаться лицомъ, не получившимъ спеціально-педагогическаго образованія. Обращаемъ вниманіе военнаго читателя особенно на главы: I (ф.ф. 5 и 6), IV, V (ф.ф. 1, 2, 6, 7, 9 и 12).

Очень много прекрасныхъ теоретическихъ указаній, относительно обученія вообще и методики преподаванія отдѣльныхъ общеобразовательныхъ предметовъ въ военныхъ школахъ, читатель найдеть въ «Публичныхъ педагогическихъ лекціяхъ» г. Заринскаго, ц. 75 к. с., хотя нѣкоторыя мѣста, напр. превознесеніе методы г. Золотова, и не выдерживаютъ строгой критики.

Рекомендуемъ также читателю прочесть «Родное слово» К. Ушинскаго для учащихся, особенно годъ III (ц. 1 р.), гдѣ, въ концѣ книги, находится довольно обстоятельное указаніе на составъ

письменныхъ упражненій въ продолженіе всѣхъ трехъ лѣтъ обученія въ школѣ. Третій годъ «Роднаго слова» для учащихся можетъ служить превосходнымъ пособіемъ при изученіи грамматики. Недавно вышедшее въ свѣтъ отдѣльнымъ тисненіемъ «Обученіе письму» Миропольскаго даетъ возможность офицеру-учителю построить курсъ обученія письму на строго научныхъ, рациональныхъ данныхъ и вести его въ должномъ порядкѣ и послѣдовательности. Прежде изученія грамматики, или въ томъ случаѣ, когда грамматику вовсе не предполагается проходить, учитель долженъ позаботиться о сообщеніи учащимся главнѣйшихъ правилъ орфографіи. Въ этомъ смыслѣ можетъ съ пользою быть употребляема «Азбука правописанія» Тихомирова (ц. 35 к. с.), содержащая въ себѣ подборъ диктовокъ на элементарнѣйшія правила правописанія съ предисловіемъ, объясняющимъ ея употребленіе. Не лишены интереса статьи того же автора «Объ обученіи въ народной школѣ», помѣщенные въ 1, 2, 3 и 4 №№ педагогическаго журнала «Народная школа» за 1872 годъ. Въ заключеніе укажемъ на «Опытъ дидактическаго руководства для обученія по «Дару слова», Семенова (ц. 50 к.) и книгу Блинова: «О преподаваніи предметовъ начального курса» (ц. 25 к.).

Перейдемъ теперь къ вопросу о выборѣ книги для чтенія въ классѣ, вопросу чрезвычайно важному и весьма затруднительно рѣшаемому по отношенію къ военнымъ школамъ, по крайней мѣрѣ въ настоящее время.

«Самый добросовѣстный учитель», говоритъ знакомый уже намъ Б. Корфъ, «еслибы и желалъ послѣдовать всѣмъ преподаннымъ ему совѣтамъ (относительно правильнаго обученія чтенію), не достигнетъ цѣли, если у него въ школѣ не будетъ такой книги для чтенія, на которой можно было бы упражнять въ чтеніи такъ, какъ сказано выше». «Еслибы кто нибудь предложилъ намъ вопросъ, какое изъ средствъ, пригодныхъ для успѣшнаго достиженія цѣли народной школы, наиболѣе важно?» пишетъ другой русскій педагогъ, г. Миропольскій, «мы бы отвѣтили, не колеблясь: *«Послѣ дѣльнаго приготовленія учителя»*), *безспорно книга для чтенія*». И другой вопросъ: Что труднѣе всего выполнить съ успѣхомъ для достиженія этой цѣли? Мы-бы сказали: «составить хорошую книгу для чтенія». Книга для чтенія въ на-

\*) Обращаемъ вниманіе читателя на подчеркнутыя слова. Ни одна книга для чтенія, какъ-бы хороша она ни была, какими-бы объясненіями ни снабжена была, не освобождаетъ учителя отъ необходимости основательной подготовки, такъ какъ посредникомъ между книгой и учениками необходимо является учитель, задача котораго—способомъ передачи познаній наиболѣе возбудить мышленіе учащихся, воспитать въ нихъ стремленіе къ самостоятельному труду и пр.

родной школѣ (точно также, какъ и военно-начальной, замѣтимъ мы отъ себя) должна служить основаніемъ и центромъ всего обученія. Если справедливо, что цѣль школы состоитъ не только въ томъ, чтобы сообщить ученику тѣ или другія знанія и умѣнья, но и дать ему общее образованіе, если, далѣе, народная школа вмѣстѣ съ тѣмъ должна давать побужденія и средства учащимся для самообразования, если, наконецъ, сознательное чтеніе должно быть первымъ и главнымъ орудіемъ для достиженія этой цѣли, то вопросъ о книгѣ для чтенія справедливо является самымъ жизненнымъ вопросомъ народной школы». Такимъ разсужденіемъ начинается г. Миропольскій свою замѣчательную статью: «къ вопросу о книгѣ для чтенія въ нашей народной школѣ»; напечатанную въ журналѣ Минист. народнаго просвѣщенія, а также въ «Семь и школѣ» за 1872 годъ.

Мы приведемъ изъ этой статьи заключительные выводы о тѣхъ условіяхъ, которымъ должна удовлетворять «Книга для чтенія», отсылая тѣхъ читателей, которые не удовлетворятся этимъ, къ самой статьѣ.

1) Въ основѣ книги для чтенія должна лежать идея единства формальнаго образованія и реального.

2) Обученіе отечественному языку должно составлять главную задачу книги для чтенія; реальное содержаніе книги должно служить средствомъ для достиженія главной цѣли школы общеобразовательной.

3) «Общій характеръ книги для чтенія должна составлять реальность ея, въ смыслѣ «истинной дѣйствительности», сообщающая учащимся здравый и ясный взглядъ на окружающій ихъ міръ и жизнь, пробуждающая и укрѣпляющая ихъ умственные и нравственные силы на трудъ жизни».

4) Сухая мораль и голыя правоученія, неумѣстны въ книгѣ для чтенія.

5) При выборѣ матеріала и его обработкѣ слѣдуетъ обратить особенное вниманіе на развитіе въ учащихся сердечныхъ искреннихъ симпатій къ родной природѣ, къ русскому человѣку, его быту и жизни. Матеріалъ для обученія берется изъ окружающей природы».

6) «Въ составъ книги для чтенія должны входить не только статьи, нарочито изготовляемыя для сей цѣли составителемъ книги, но и поэтическія произведенія образцовыхъ писателей», доступныя пониманію учениковъ по содержанію и отличающіеся картинною наглядностію по изложенію.

7) Произведения народного творчества (пословицы, сказки и пр.) также могут имѣть мѣсто въ книгѣ для чтенія.

8) «Вообще выборъ материала книги для чтенія долженъ вытекать изъ идеи элементарнаго образованія и служить центромъ обученія въ начальной школѣ, восполняя отъ стороны нея курса, которыхъ не достаетъ въ программѣ (историческій, географическій материалъ и естествовѣднїе).

9) «Расположеніе учебнаго материала въ книгѣ для чтенія должно отличаться связностію; отрывочныя и безсвязно-воспринимаемыя свѣдѣнія теряютъ свое образовательное значеніе».

10) Языкъ статей книги для чтенія долженъ отличаться простотой, ясностію и общедоступностію; не должно допускать поддѣлокъ подъ народную рѣчь, но должно употреблять языкъ общелитературный, чистый русскій; изложеніе статей должно отличаться увлекательностію, картинною наглядностію и живымъ интересомъ».

11) «Реальное содержаніе книги для чтенія должно служить для разнообразныхъ умственныхъ и письменныхъ упражненій, имѣющихъ цѣлю, какъ общее развитіе учащихся, такъ и основательное по возможности (но элементарное) ознакомленіе съ роднымъ языкомъ, его формами и приобрѣтеніе умѣнья владѣть имъ устно и письменно.

12) Грамматическія элементарныя свѣдѣнія, сообщаемыя въ книгѣ для чтенія постепенно, въ связи съ статьями для чтенія, должны представлять собою въ совокупности послѣдовательно развивающійся связный элементарный курсъ. Равно и всѣ умственные и письменныя упражненія должны быть изложены по обдуманному строгому плану, въ педагогической послѣдовательности».

13) «Катихизація (бесѣды) и анализъ статей для чтенія должны заканчиваться упражненіемъ въ синтезѣ (въ связываніи) фактовъ въ одно цѣлое, причемъ преподаватель только руководитъ самостоятельностью учащихся».

14) «По важности и трудности цѣлесообразнаго педагогическаго примѣненія въ обученіи, книга для чтенія нуждается въ подробномъ методическомъ руководствѣ, которое должно быть приложено въ особой книгѣ для учителя».

Обращаясь къ выбору книги для чтенія собственно для военной школы, мы должны прежде всего заявить, что вышеизложенныя требованія примѣнимы и къ этой послѣдней. Здѣсь мы считаемъ нужнымъ сдѣлать одну общую оговорку. Во всѣхъ предъидущихъ изслѣдованіяхъ мы весьма рѣдко обращались прямо, непосредствен-

но къ указанію приемовъ, примѣнимыхъ только въ солдатской школѣ, *состоящей изъ людей взрослыхъ*. Читатель, поверхностно знакомый съ литературой науки обученія, можетъ поэтому заподозрить насъ въ желаніи примѣнить способы и приемы дѣтской школы къ обученію взрослыхъ и обвинить въ незнаніи тѣхъ, психологическихъ данныхъ, коими опредѣляется различіе между умомъ дитяти и взрослого человѣка. Слѣдимъ поэтому установить нашъ взглядъ на этотъ вопросъ.

Никто, конечно, не станетъ отрицать различіе между духовнымъ развитіемъ дѣтей и людей взрослыхъ. Несомнѣнно также, что подобное различіе обуславливаетъ собою видоизмѣненіе преподаванія по отношенію къ тѣмъ и другимъ. Но вопросъ въ томъ, *на сколько* должно видоизмѣниться преподаваніе?

Отношеніе военно-начальной школы къ народной очерчено нами въ первой главѣ. Читатель, вѣроятно, помнитъ, что задачи той и другой школы одинаковы и опредѣляются желаніемъ приготовить изъ учащихся людей развитыхъ и мыслящихъ.

Но легко видѣть, что достиженіе этихъ задачъ въ школѣ для взрослыхъ менѣе затруднительно, такъ какъ учитель имѣетъ дѣло съ людьми болѣе или менѣе развитыми, имѣющими болѣе запасъ наблюденій и житейскихъ познаній, въ духовной жизни которыхъ замѣтно преобладаніе разсудочной дѣятельности. Далѣе: основные педагогическіе законы, съ которыми должно быть сообразовано обученіе въ начальной школѣ, также общи школамъ дѣтской и солдатской. Но не трудно замѣтить разницу собственно въ *примѣненіи* означенныхъ законовъ къ преподаванію. Наглядность, необходимая въ обѣихъ школахъ, въ солдатской не такъ элементарна, потому что взрослые имѣютъ болѣе запасъ представленій сравнительно съ дѣтьми; въ связи съ этимъ является возможность въ школѣ для взрослыхъ *скорѣе* переходить отъ нагляднаго къ отвлеченному, напр. въ ариметикѣ, отъ изученія числа на наглядныхъ пособіяхъ къ изученію безъ помощи оныхъ. Соблюденіе постепенности при обученіи въ солдатской школѣ такъ же важно, какъ и въ дѣтской, но при этомъ офицеръ-учитель долженъ имѣть въ виду, что точка отправления для него должна быть иная, нежели для народнаго учителя: трудное для дѣтей можетъ быть легкимъ для взрослыхъ, неизвѣстное для первыхъ — извѣстнымъ для вторыхъ и т. п. Примѣровъ тому можно много найти также при обученіи ариметикѣ: странно было-бы, напр., встрѣтить офицера-учителя, изучающаго съ своими учениками первые десять чиселъ на манеръ Грубе, хотя основныя начала методы Грубе могутъ быть примѣнены и въ солдатской школѣ.

Выше мы видѣли, что въ виду успѣшности обученія необходимо воспитывать въ учащихся самодѣтельное отношеніе къ дѣлу, не обременять ихъ памяти сообщеніемъ многихъ свѣдѣній заразъ, не идти дальше, пока не усвоено предъидущее и пр. Всѣ эти правила имѣютъ значеніе и въ дѣтской школѣ, хотя въ солдатской и слѣдуетъ обращать на нихъ бѣльшее вниманіе, такъ какъ въ послѣдней мы имѣемъ дѣло съ людьми взрослыми, у которыхъ больше развита самодѣтельность, а память значительно слабѣе сравнительно съ дѣтскою... Вообще мы должны придти къ такому заключенію, что при общности основныхъ педагогическихъ законовъ для школъ дѣтской и солдатской, примѣненіе этихъ законовъ должно быть весьма различно въ той и другой: нерѣдко въ солдатской школѣ одинъ изъ законовъ обученія будетъ имѣть особенно важное значеніе, чего не встрѣтится въ дѣтской школѣ и наоборотъ. Слѣдовательно, для того, чтобы офицеръ-учитель могъ разумно вести обученіе, онъ долженъ внимательно слѣдить за учащимися, присматриваться къ ихъ духовному развитію, знать запасъ ихъ познаній и пр. Мы не говоримъ уже о томъ, что при такомъ взглядѣ всѣ способы и приемы, имѣющіе значеніе лишь для дѣтскаго возраста, должны быть оставлены при обученіи въ школѣ солдатской. Теперь вѣроятно будетъ понятно читателю, если мы скажемъ, что, не смотря на полную тождественность общихъ требованій отъ книгъ для чтенія въ школахъ дѣтской и для взрослыхъ, имѣющіяся у насъ дѣтскія книги, въ цѣломъ своемъ составѣ, не годятся для солдатской школы. И въ самомъ дѣлѣ, четырнадцать тезисовъ г. Миропольскаго, выражаясь языкомъ математики, составляютъ какъ бы алгебраическую формулу для рѣшенія задачъ извѣстнаго рода, вмѣсто общихъ величинъ которой могутъ быть подставляемы данныя, приспособленныя къ рѣшенію той или другой частной задачи. Пояснимъ примѣрами. Какъ книга для чтенія въ дѣтской школѣ, такъ и для чтенія въ солдатской должна состоять изъ статей доступныхъ пониманію учащихся и занимательныхъ для нихъ. Но это общее требованіе различно по примѣненію: что понятно и доступно для взрослого ученика, то можетъ оказаться непонятнымъ для дѣтей; напр. понятія о государствѣ, о правахъ и обязанностяхъ гражданина и многія другія, съ успѣхомъ объяснимыя въ солдатской школѣ, едва ли могутъ быть сознательно усвоены дѣтьми. Далѣе; чѣмъ должно занимать дѣтей, тѣмъ не займешь взрослого ученика, а потому всѣ рассказы о Коль и Сенѣ теряютъ свое обаяніе для послѣдняго, равно какъ и всѣ другія статьи, исключительно приспособленныя къ дѣтскому пониманію. Вообще. «книга для чте-

нія» въ школѣ для взрослыхъ должна состоять изъ статей, сравнительно болѣе серьезныхъ, чѣмъ книга для дѣтскаго чтенія. Еще примѣръ. Во всякой книгѣ для чтенія, кромѣ общеобразовательныхъ статей, должны быть помѣщены статьи, имѣющія практическое, жизненное примѣненіе; съ этой точки зрѣнія нельзя отрицать помѣщенія въ книгѣ для солдатскаго чтенія специально военныхъ познаній, хотя общій характеръ книги и долженъ быть общеобразовательный.

Если мы теперь, заручившись общими требованіями, обратимся къ выбору книги для чтенія въ солдатской школѣ, то должны будемъ сознаться, что книги, вполне приспособленной къ этой школѣ, по сіе время еще не имѣется и это составляетъ не послѣднее затрудненіе для офицера-учителя. Вести правильно дальнѣйшее обученіе чтенію и письму на книгѣ, не примѣненной къ развитію и потребностямъ учащихся, трудъ далеко не легкій, требующій уже основательныхъ, специальныхъ познаній, какими не обладаетъ, да и не можетъ обладать, большинство офицеровъ, занимающихся въ школахъ нашей арміи. Вполнѣ сознавая печальное положеніе учебнаго дѣла въ нашихъ военно-начальныхъ школахъ, мы давно уже задумали издать рядъ руководствъ для обученія всѣмъ предметамъ, входящимъ въ программу помянутыхъ школъ. Настоящее «Руководство» первый опытъ въ этомъ смыслѣ. Вслѣдъ за 1-мъ выпускомъ мы думаемъ, если позволятъ время и обстоятельства издать «книгу для чтенія въ военно-начальныхъ школахъ»; а пока рекомендуемъ читателю обратить особенное вниманіе на «Книгу для первоначальнаго чтенія въ народныхъ школахъ» Водовозова (ц. 45 к. с.). Къ сожалѣнію 2-я часть этой книги не вышла еще въ свѣтъ, и потому мы затрудняемся сдѣлать правильное распреденіе всей книги по годамъ обученія. Можемъ только сказать, что едвали выиграетъ учитель-офицеръ, если начнетъ примѣненіе книги Водовозова съ перваго отдѣла и сейчасъ послѣ прохожденія азбуки. Дѣло въ томъ, что этотъ отдѣлъ, вообще менѣе всего удовлетворительный, по нашему мнѣнію, во всемъ сочиненіи никакимъ образомъ не можетъ занять, заинтересовать взрослыхъ учениковъ и дать имъ надлежащій матеріалъ для умственныхъ упражненій, учитель-офицеръ лучше сдѣлаетъ, если прежде всего обратится къ «Книжкѣ для чтенія» Волкова и Резенера (ц. 25 коп. сер.), а потомъ уже перейдетъ къ книгѣ Водовозова, начавъ ея примѣненіе съ четвертаго отдѣла. Само собою разумѣется, что упражненія предыдущихъ отдѣловъ должны быть усвоены учащимися при чтеніи наиболѣе легкихъ статей изъ «Книжки» Резенера и Волкова. Къ этой послѣдней также нерѣдко и впоследствии

придется возвращаться учителю съ цѣлю усвоенія многихъ поэтическихъ образцовъ которыми богата книжка Волкова и Резенера. При «Книгѣ для первоначальнаго чтенія» Водовозова имѣется особое приложение подъ заглавіемъ «Книга для учителей», заключающая въ себѣ: 1) объясненія на каждую изъ статей, помѣщенныхъ въ книгѣ для учениковъ, касающіяся приемовъ начальнаго обученія, содержанія, языка и слога; 2) Упражненія въ правописаніи и элементарный курсъ грамматики, (который мы совѣтуемъ замѣнить III годомъ «Роднаго слова» Ушинскаго); 3) Систематическій курсъ письменныхъ упражненій съ объясненіемъ составленія плана сочиненія и элементарныхъ формъ его. 4) Упражненія въ черченіи и проч. Эта книга, представляющая собой методическое руководство къ обученію родному языку въ начальныхъ школахъ, должна быть настольною книгою всякаго элементарнаго учителя, хотя бы онъ и не примѣнялъ въ своей школѣ «Книги для первоначальнаго чтенія», того-же автора.

Намъ остается сказать нѣсколько словъ о порядкѣ дальнѣйшаго обученія чтенію и письму въ первый годъ школьныхъ занятій по окончаніи азбуки.

Ученикамъ, окончившимъ азбуку, раздается книжка Волкова и Резенера. Необходимо позаботиться о снабженіи учащихся одного и того-же отдѣленія одинаковыми книгами для класснаго чтенія. Въ противномъ случаѣ мы лишимъ учителя возможности заниматься одновременно со всѣмъ классомъ, что не можетъ не отозваться вреднымъ образомъ на успѣхѣ обученія и заставить его напрасно тратить время.

Раскрывая на первой страницѣ «Книжку» Волкова и Резенера, мы видимъ ряды отдѣльныхъ словъ, потомъ предложеній, напечатанныхъ крупнымъ шрифтомъ. Эти упражненія могутъ служить переходомъ отъ подвижной азбуки: одинъ читаетъ, прочіе ученики слушаютъ, вода грифелемъ. По прочтеніи слова или предложенія учитель останавливаетъ читавшаго ученика и выспрашиваетъ его о прочитанномъ. На первыхъ порахъ прочитанное обыкновенно исчерпывается двумя вопросами: «О чемъ (или о комъ) ты читалъ? «что ты о немъ (или о ней) прочиталъ?» Затѣмъ разъясняется, если нужно, общій смыслъ прочитаннаго. Впрочемъ, этимъ упражненіямъ предшествуетъ объясненіе отдѣльныхъ словъ, если они могутъ быть непоняты учениками. Въ заключеніе, отдѣльныя слова и предложенія повторяются хоромъ.

Обращая вниманіе читателя на рядъ отдѣльныхъ словъ и предложеній, помѣщенныхъ въ началѣ книжки В. и Р., мы вовсе не думаемъ вмѣнять учителю въ обязанность выполненіе *такого*

перехода собственно къ книгѣ для чтенія. Если обучающій увидитъ, что по окончаніи азбуки его ученики читаютъ достаточно быстро, плавно и сознательно, то мы первые посовѣтуемъ ему прямо приступить къ чтенію статей вышеупомянутой книги. Но при этомъ, во всякомъ случаѣ, учитель не долженъ читать всѣхъ статей подрядъ. Выборъ можетъ быть сдѣланъ вѣрнѣе всего имъ самимъ, какъ болѣе знакомымъ съ развитіемъ своихъ учениковъ. Выбранная статья читается учениками по частямъ, вначалѣ отъ точки до точки, впослѣдствіи читается отрывокъ; имѣющій законченный смыслъ. Одинъ ученикъ читаетъ, прочіе внимательно слушаютъ, слѣдя за чтеніемъ по своей книгѣ. Не слѣдуетъ, во избѣжаніе излишней траты времени, вызывать читающаго ученика передъ серединою класса.

Ошибки, дѣлаемые чтеніемъ, исправляются или имъ самимъ или его товарищами, или наконецъ, учителемъ, какъ-бы то ни было, но ни одна ошибка не должна остаться неисправленной. При чтеніи необходимо останавливать учащихся на знакахъ препинанія и объяснять имъ ихъ значеніе. На первый разъ знаки препинанія объясняются въ смыслѣ обозначенія ими необходимыхъ остановокъ при чтеніи: «на запятой», толкуетъ учитель, «нужно остановиться меньше, на точкѣ съ запятой» — больше, на точкѣ — еще больше и т. п. Объясненіе знаковъ вопросительнаго и восклицательнаго приводитъ къ необходимости наблюдать за выразительностію чтенія, причемъ учащимся дается понятіе не только о грамматическомъ удареніи (словомъ) но и о логическомъ (фразомъ). Послѣ объясненія знаковъ препинанія, идетъ пересказъ прочитаннаго по вопросамъ учителя, чему предшествуетъ объясненіе отдѣльныхъ непонятныхъ словъ и выраженій.

Содержаніе прочитанной такимъ образомъ статьи связано рассказываетъ однимъ изъ учениковъ и уясняется учителемъ помощію наводящихъ вопросовъ; за тѣмъ статья читается еще разъ самимъ учителемъ съ цѣлію дать образецъ выразительнаго чтенія, а потомъ повторяется и учениками (отдѣльно или хоромъ). Если читается стихотвореніе, то оно можетъ быть также выучено и наизусть учащимися со словъ учителя. По прочтеніи нѣсколькихъ статей объясняется значеніе заглавія, подписи подъ статьей (фамилія автора), отличіе курсивныхъ буквъ отъ печатныхъ и рукописныхъ и т. п. Вообще, замѣтимъ, всѣ объясненія должны быть возможно болѣе общи; на этой ступени обученія не слѣдуетъ еще вдаваться въ подробности, которыя только могутъ затемнить главный смыслъ сообщаемого.

Письменные упражненія въ школѣ перваго года, послѣ изуче-

нія азбуки, могутъ состоять: 1) въ усовершенствованіи учащихся собственно въ механическомъ письмѣ, 2) въ списываніи съ книги, 3) въ письмѣ подѣ диктовку на данныя правила и 4) въ исполненіи нѣкоторыхъ самостоятельныхъ работъ.

1. Цѣлю перваго упражненія должна быть выработка четкаго и возможно красиваго письма; кромѣ того, учитель долженъ имѣть въ виду переходъ къ скорости и подготавливать къ тому учащихся. Занятія могутъ со-стоять въ повтореніи письма буквъ въ генетическомъ порядкѣ, при чемъ разстояніе между горизонтальными линіями сѣтки должно быть постепенно уменьшаемо, разстояніе же между косыми увеличивается. На этой ступени обученія письму дозволяется употребленіе прописей съ цѣлю дать учащимся самостоятельную работу.

2. Списываніе съ книги, хотя и рекомендуется нами для пріученія учащихся къ правильному письму, но не нужно злоупотреблять этимъ упражненіемъ, помня, что списываніе съ книги трудъ, во всякомъ случаѣ, чисто механической и потому онъ не долженъ занимать первостепеннаго мѣста при обученіи письму.

3. Диктовка ведется на правила: а) «пиши, какъ говоришь»; б) «Въ началѣ рѣчи и послѣ точки ставь большую букву»; в) «Раздѣляй слово отъ слова при письмѣ; буквы-же одного и того-же слова пиши вмѣстѣ. д) «По окончаніи рѣчи ставь точку».

Изъ остальныхъ правилъ учитель, если успѣетъ, можетъ примѣнить правила перехода одной гласной или согласной въ другую, элементарныя правила употребленія е, ѣ, э, и, і, ы, ъ, ь и другія.

4. Что касается до самостоятельныхъ работъ, то онѣ могутъ состоять: а) въ перечисленіи отдѣльныхъ предметовъ (напр. деревьевъ, животныхъ и проч.); б) въ изложеніи сути прочитанной статьи (прежде письменнаго изложенія сущность статьи формулируется изустно учащимися съ помощію учителя); в) въ подробномъ изложеніи содержанія статьи по вопросамъ.

При всѣхъ этихъ упражненіяхъ учителю необходимо *предупреждать* ошибки учащихся, обращая ихъ вниманіе на письмо сомнительныхъ буквъ, на раздѣльность предлоговъ и т. п. Въ этомъ случаѣ «Книга для учителей» Водовозова можетъ служить прекраснымъ пособіемъ для малоцитнаго преподавателя.

## ПРИЛОЖЕНІЕ.

Списокъ учебныхъ принадлежностей, наглядныхъ пособій, а также и книгъ, необходимыхъ для учительскихъ и ученическихъ библіотекъ.

### А. Учебныя принадлежности и пособія.

1. Классная доска съ приспособленіемъ для подвижныхъ буквъ и кубиковъ ариметическаго ящика.

2. Большая линейка. \*)

3. Листы буквъ гражданской печати (подвижная азбука) изд. Паульсона ц. 30 к. с.

4. Ученическія доски: а) аспидная для письма грифелемъ, или б) бумажная, покрытая особымъ составомъ, для письма талькомъ изд. Арамакова ц. 10 к. с. (новыя доски съ наклонными сѣтками для письма можно мочить). Тальковыя грифеля отъ  $1\frac{1}{2}$ —3 к. с.

5. Линованная бумага за столу 4 р. 50 к. сер.

6. Карандаши.

7. Стальные перья «J. W. Rudolfes swan PEN. 150» ц. коробки около 45 к. с.

8. «Прописи для начальныхъ школъ,» Гербача ц. 5 к. с.

Нужныя измѣненія въ этихъ прописяхъ учитель можетъ сдѣлать согласно предложенныхъ нами выше указаній относительно построения сѣтки и вписыванія въ нее буквъ. Такимъ образомъ, вспомогательная средняя линія въ горизонтальныхъ строкахъ не должна быть проводима въ ученическихъ тетрадкахъ; разстояние между основными линіями (съ нажимомъ) въ буквахъ должно равняться одной клѣткѣ, а не двумъ, какъ у г. Гербача; буква отъ буквы тоже должны отстоять на одну клѣтку и т. п. Вообще эти прописи рекомендуются нами за неимѣніемъ лучшихъ и какъ болѣе дешовыя.

9. Шведскіе счеты системы Полковника Каховскаго (пособіе при изученіи ариметики); при неимѣніи средства обыкновенныя торговые счеты.

\*) Пособія подъ №№ 1 и 2 могутъ быть сдѣланы въ полковыхъ мастерскихъ.

10. Арифметическій ящикъ въ 1000 кубиковъ. \*)
11. Мѣры длины; аршинъ, сажень, футъ.
12. Геометрическія фигуры: кубъ, цилиндръ, призма, конусъ, пирамида и шаръ (могутъ быть сдѣланы въ полковой мастерской такъ же, какъ и пособія подъ № 11), кубическая четверть аршина изъ кубическихъ вершковъ.
13. Глобусъ, ц. 5 р. с.
14. Карта Россія, Шевелева, ц. 1 р. с.
15. Карты губерній Харьковск. Воен. Ок. (или того Округа, въ которомъ расположена обучающаяся часть) по 40 к. за губернію, Ильина.
16. Карта Европы, Егонъ же ц. 2 р. с.
17. Карта полушарій, Егонъ же ц. 1 р. с.
18. Небольшой компасъ, Дешевый термометръ.
19. Карта Европейской Россіи, состав. Ильиными 1871 г. ц. 1 р. 40 к. с.
20. «Карта Россіи», Народное изданіе фанъ-дербъ Флита и Кочетова, ц. 10 к. с.
21. Дешевыя наглядныя пособія, Волкова и Водовозова; лупа ц. 15 к. с., микроскопъ ц. 30 к. с., циркуль п. 5 к. с., транспортиръ ц. 6 к. с., астролябія ц. 25 к. с., глобусъ картонный, изд. Голубинскаго ц. 50 к. с.
22. «Карта Палестины», Киперта ц. 2 р. с. Другая 50 к. с.
23. Сто десять картинъ изъ исторіи Ветхаго и Новаго завіта. Дезобри ц. 35 р. Тоже: Золотова ц. 2 р. с. (54 картины).
24. Молитвы православной церкви, картина съ объяснительнымъ текстомъ, ц. 1 р.
25. Картины, изображающія великіе праздники православной церкви, изд. Бахметевой, 13 листовъ, раскрашенные и наклеенныя 2 р. 80 к.
26. «Объясненіе литургіи» изд. Комитета грамотности «Утренняя, полунощница и вечерня»; три картины, ц. по 1 р. за картину.
27. Картины по Русской исторіи, Золотова ц. 9 р.
28. Физическія таблицы: 1 Телеграфъ, ц. 50 к. с. 2 Паровозъ ц. 60 к. с. (съ объясненіемъ).
29. Лунникъ ц. 1 р. 50 к. с. 30 Солнечникъ ц. 1 р.

\*) Оба послѣднія пособія могутъ быть также легко приготовлены въ полковыхъ мастерскихъ по указаніямъ, которыя офицеръ-учитель найдетъ въ «Методикѣ арифметики» Ерстшевскаго: ц. 1 р. 20 к. с.

## Б. КНИГИ.

## I. Для учителей.

- а) *По математикѣ:* \*) 1. «Методика ариеметики» Евтушевскаго ц. 1 р. 20 к. с. 2 «Ариеметика по Грубе», Паульсона ц. 75 к. с. 3 «Начальная ариеметика» Рубисова ц. 35 к. с. 4 «Практическая ариеметика», п. Гурьева ц. 1 р. «Упражнения въ умственномъ счетѣ» Церингера, ц. 15 к. с. 6, Ариеметика для начальныхъ народныхъ училищъ «Леве ц. 10 к. с. (на счетахъ торговыхъ). 7\*, «Сборникъ задачъ», Евтушевскаго ч. 1 (простыя числа) ц. 25 к. с. ч. 2. (доби) ц. 25 к. с. 8\*, «Сборникъ задачъ для начальныхъ школъ» Воленса ц. 15 к. с. 9, Геометрическія приложения къ именованнымъ числамъ,» изд. «Досугъ и Дѣло» ц. 10 к. с. 10, Элементарная геометрія, «Дистервега ц. 30 к. с. Комментарій къ ней» Егго же ц. 25 к. с. 11 Начала линейнаго черченія Главинскаго ц. 60 к. с.
- б) *По исторіи* 1\* «Разсказы изъ Русской исторіи» Водовозова ц. 1 р. с. 2\* Разсказы про старое время на Руси «Петрушевскаго ц. 60 к. с. 3\* «Разсказы по Р. Исторіи» Павловича ц. 2 р. с.

Всѣ эти сочиненія могутъ служить образцомъ веденія историч. разсказовъ въ классѣ по картинамъ Золотова.

- в) *По географіи.* \*) Начальный курсъ географіи по Корнелю ц. 1 р. 25 к. с. 2 «Уроки географіи» Семенова ц. 1 р. 50 к. 3. «Географія для народныхъ школъ» Бѣлова ц. 40 к. с. 4 «Руководство для учителей» съ приложеніемъ методики отчизновѣднія, Воронцаго ц. 25 к. с.

Въ этомъ сочиненіи читатель, между прочимъ, найдетъ обстоятельный трактатъ о школьной дисциплинѣ, 5\* Педагогическія замѣтки для учителей при преподаваніи географіи, Д. Семенова ц. 30 к. с.

- г) *По Закону Божію.* 1. «Бесѣды съ дѣтьми о вѣрѣ и нравственности христіанской», Д. Соколова ц. 1 р. с.

2. «О способѣ преподаванія Закона Божія по начаткамъ». Егго же ц. 5 к. с.

\*) Звѣздочкой обозначены книги наиболѣе важныя и необходимыя. Обращаемъ особенное вниманіе читателя на «Методику» Евтушевскаго, содержащую въ себѣ изложеніе научныхъ данныхъ, на которыхъ должно строиться обученіе ариеметикѣ.

3. «О богослуженіи», Бѣлюстина ц. 1 р. с.
- 4.\* «Евангеліе на русскомъ и церковно-славянскомъ языкѣ», ц. 35 к. с.
- 5.\* «Объясненіе молитвъ», Чемыны ц. 20 к. с.
6. «Начальное наставленіе къ православной вѣрѣ», Соколова ц. 20 к. с.
- 7.\* «Молитвы, заповѣди, и символъ вѣры», Его же ц. 15 к. с.
- д) *По русскому языку.* 1.\* «Родное слово», К. Ушинскаго, для учащихся и учащихся. Годъ I ц. 65 к. с.
- 2.\* «Родное слово» годъ III, для учащихся и учащихся. Его же ц. 1 р. с.
- 3.\* «Книга для учителей», Водовозова, ц. 60 к. с.
- 4.\* «Русская начальная школа», б. Корфа, ц. 1 р. с.
5. «Руководство къ обученію грамотѣ по звуковому способу», Его же ц. 25 к. с.
6. «Руководство для преподавателей грамотности», Орбинскаго, ц. 60 к. с.
7. «Опытъ дидактическаго преподаванія по «Дару Слова», Семенова, ц. 50 к. с. «Даръ Слова» ц. 40 к. с.
8. «О преподаваніи предметовъ начального курса», Блинова, ц. 25 к. с.
9. «Воспитаніе и начальное обученіе», Шарловскаго, ц. 60 к. с.
- 10.\* «Азбука правописанія», Тихомирова, ц. 35 к. с.
11. «Способъ обученія по первой учебной книгѣ», Паульсона, ц. 25 к. с. («Первая учебная книжка» ц. 20 к. с.)
12. «Руководство къ обученію грамотѣ», Волкова и Резенера, ц. 10 к. с.
- 13.\* «Руководство для сельскихъ учителей», Бѣлова, ч. 1. ц. 75 к. с. ч. 2, 50 к. с.
14. Бунакова, «Обученіе грамотѣ по звуковому способу въ связи съ предметными уроками», ц. 25 к. с.

## II. КНИГИ ДЛЯ УЧЕНИКОВЪ.

### а) Для класснаго чтенія.

- 1.\* «Книжка для чтенія», Волкова и Резенера. Ц. 25 к. с.
- 2.\* «Книга для первоначальнаго чтенія въ народныхъ школахъ», Водовозова. Ц. 45 к. с.

6) Для въкласснаго чтенія. Повѣсти, рассказы, біографіи, сказки и проч.

1\* «Басни Крылова и Хемницера, съ разъясненіемъ ихъ смысла», Золотова, ц. 20 к. с.

2\* «Дѣдушка рассказчикъ», два рассказа, ц. 25 к. с.\*

3\* «Механикъ самоучка Кулибинъ», Ремезова, ц. 10 к. с.

4\* «Сказка о рыбацѣ и рыбкѣ», Пушкина, ц. 5 к. с.

5\* «Сказка о царѣ Салтанѣ», его же, ц. 8 к. с.

6. «Сказка о мертвой царевнѣ», его же, ц. 8 к. с.

7. «Иванъ Андреевичъ Брыловъ», изд. «Мірскаго Вѣстника»,

ц. 7 к. с.

8\* «Замѣчательные русскіе простолюдины», Дюа Григоровича,

ц. 20 к. с.

9\* «Сказка о купцѣ Остолопѣ», Пушкина, ц. 5 к. с.

10. «Сказка о солдатѣ Яшкѣ», ц. 30 к. с.

11\* «Великорусскія загадки», Худякова, ц. 60 к. с.

12. «Христіанскій подвигъ солдата», ц. 10 к. с.

13\* «Анчутка безпята», А. Погоссаго, ц. 7 к. с. (изд.

фанъ-деръ-Флита).

14\* «Господинъ колодникъ», его же, ц. 20 к. с.

15\* «Дѣдушка Назарычъ», его же, ц. 30 к. с.

16. «Жареный гвоздь», походная шутка, его же, ц. 20 к. с.

17. «Жизнь безъ горя и печали», его же, ц. 50 к. с.

18. «Лѣсовщикъ», ц. 7 в. с.

19\* «Первый винокуръ», Погоссаго, ц. 8 к. с. 20. «Не-

жданнй гость съ того свѣта», его же, ц. 15 к. с. 21\* «Под-

осиновики», его же, ц. 20 к. с. 22\* «Посестра Танька», его

же, ц. 20 к. с. 23\* «Сибирлетка», его же, ц. 20 к. с. 23. «Тем-

никъ», его же, ц. 75 к. с. 25. «Солдатскія замѣтки», его же,

ц. 50 к. с. 26. «Чему быть, тому не миновать», его же, ц.

10 к. с. 27\* «Неспособный человѣкъ», его же, ц. 20 к. сер.

28. «Морозъ—красный носъ», Некрасова, ц. 15 к. с. 29\* «Бат-

рачка», Бѣльскаго, ц. 60 к. с. 30. «Суходольщина», «Слѣная

память», Погоссаго, ц. 20 к. с. 31\* «Солдатское пиво», «Чер-

товщина», «Путешествіе на луну», его же, ц. 20 к. 32\* «Мір-

скія дѣтки», «Мудрый судья», «Первый винокуръ», «Птичій

дворъ», его же, ц. 20 к. 33. «Отставное счастье», «Два\* коль-

ца», его же, ц. 20 к. 34\* «Наумъ Сорокодумъ», «Соба-

чій застрѣльщикъ», «Медвежья наука», его же, ц. 20 коп.,

35\* «Злодѣи и Петька», его же, ц. 25 к. 36. «Сорочьи гнѣзда»,

его же, ц. 20 к. 37\* «Маюрская дочка», его же, ц. 25 к. сер. 38\* «Старики», его же, ц. 10 к. 39. «Пестрая книжка», его же, ц. 10 к. 40. «Сборникъ въ стихахъ и прозѣ», 2 книжки, ц. 60 к. (изд. «Досугъ и Дѣло»). 41\* «Сорочинская ярмарка», Гоголя, ц. 10 к. (изд. фон-дер-Флита). 42\* «Царь Берендей», Жуковского, ц. 7 к. 43\* «Прохожій», Григоровича, ц. 10 к. сер. 44\* «Приключенія Робинзона-Крузе», изд. фон-дер-Флита, ц. 25 к. с. 45\* «Нашъ другъ», барона Корфа, ц. 45 к. с. 46\* «Солдатскій бытъ прежде и теперь», Погоссаго, ц. 22 к. с. 47. 48\* «Крестьянскій бытъ прежде и теперь», его же, ц. 15 к. с. 48. «М. В. Ломоносовъ». ц. 25 к. сер. 49. Цшокке. «Дѣлатели золота, ц. 25 к.

### Книги историческаго содержанія.

1\* «Ермакъ Тимофѣевичъ», Суворина, ц. 12 к. с. 2. «Иванъ Сусанинъ», изд. «Мирскаго Вѣстника», ц. 10 к. с. 3. «О Владимірѣ Мономахъ», Бестужева-Рюмина, ц. 8 к. с. 4\* «О крещеніи Руси», его же, ц. 11 к. с. 5. «О томъ какъ росло Московское Княжество», его же, ц. 22 к. с. 6\* «Повѣсть объ освобожденіи Москвы отъ Поляковъ въ 1612 г.», Косомарова, ц. 15 к. с. 7. «Мининъ и Пожарскій» (изд. общества распространенія полезныхъ книгъ), ц. 15 к. с. 8. «Великій князь Ярославъ», (тоже), ц. 15 к. с. 9. «О злыхъ временахъ татарщины», (Бестужева-Рюмина), ц. 8 к. сер. 10\* «Жизнь Александра Невскаго», Петрушевскаго, ц. 10 к. сер. 12. «Княгиня Ольга», ц. 7 к. с. 13. «Святые Борисъ и Глѣбъ», ц. 7 к. с. 14\* «Бородинская битва», ц. 7 к. с. 15\* «Воспоминанія о защитѣ Севастополя», ц. 15 к. сер. 16\* «Суворовъ», ц. 25 к. 17. «Меньшиковъ», ц. 20 к. с. 18. «Шотемкинъ», ц. 20 к. с. 19. «Полтавская битва», ц. 7 к. с. 20. «Разсказъ изъ русской исторіи», Макимова, ц. 10 к. с. 21. «Севастополь и его защитники», ц. 25 к. с. 22\* «Когда и кѣмъ былъ основанъ С-Петербургъ», ц. 25 к. с. 23. «Царь Іоаннъ Грозный», Бѣляева, ц. 20 к. с. 24. «1812 годъ», Гончаровой, ц. 15 к. с. 25\* Чтенія для народа: «Александръ Невскій», П. Рогова, ц. 15 к. с. «Разказы о смутномъ времени», ц. 8 к. с. «Петръ Великій», Шалфѣва, ц. 8 к. с. 26. «О началѣ Руси», ц. 10 к. с. (Щебальскаго). 27. «Очерки Малороссіи», изд. 1865 г. ц. 20 к. с. 28. «Очерки изъ жизни Императора Павла и Николая, 2 книжки, ц. 35 к. с. 29. «Двѣнадцатый годъ», Шалфѣва, ц. 20 к. с.

## Книги Религіознаго содержанія.

1. «О земной жизни Господа нашего Ісуса Христа», ц. 8 к. с.
2. «О святыхъ мѣстахъ Палестины», ц. 15 к. с.
3. «Объясненіе Божественной литургій», ц. 25 к. с.
4. «Главнѣйшіе праздники православной церкви», ц. 25 к. с.
5. «Объясненіе Всенощнаго бдѣнія», ц. 7 к. с.
6. «Церковь и ея принадлежности», соч. Медвѣцкаго, ц. 6 к. с.
7. «О присягѣ», ц. 5 к. с.
8. «О словѣ Вожемъ», ц. 2 к. с.
9. «О причащеніи», ц. 5 к. с.
10. «Воинъ-Христіанинъ», В. Бажанова, ц. 3 к. с.
11. «Притчи Христовы», 7 вып. по 5 к. с.
12. «Воскресное чтеніе», листки, Михайловскаго, ц. 1 р. с.
13. «Разказы о святой землѣ», Цѣвцова, 12 кн. ц. 60 к. с.

## Книги по географіи и естествознанію.

- 1.\* «Разказы о землѣ и тваряхъ, на ней живущихъ», Бекетова, ц. 50 к. с.
2. «О русской землѣ», Максимова, ц. 8 к. с.
3. «О Русскихъ людяхъ», его же, ц. 12 к. с.
4. «Дремучіе лѣса», его же, ц. 9 к. с.
5. «Русскія горы и Кавказскія горы», его же, ц. 8 к. с.
6. «Степи», его же, ц. 9 к. с.
7. «Край крещенаго свѣта», его же, ц. 11 к. с.
8. «Самыя холодныя и самыя жаркія страны земнаго шара», Чекалина, ц. 10 к. с.
- 9.\* «Есть-ли гдѣ конецъ свѣту», Данилевскаго, ц. 35 к. с.
- 10.\* «Бесѣды о природѣ», Зобова, ц. 50 к. с.
11. «Свѣтъ Божій», ц. 20 к. с.
12. «Изъ природы», Погосскаго, ц. 8 к. с.
14. «Пища человѣка», ц. 7 к. с.
15. «Здоровье», изд. Досугъ и дѣло, 20 к. с.
16. «О природѣ и ея явленіяхъ», ц. 20 к. с.
17. «О китѣ», Ганике, ц. 5 к. с.
18. «Разказы о землѣ и небѣ», Стронина, ц. 10 к. с.
19. «Народы Россіи», Александрова, вып. 1, ц. 1 р.
20. Глинскій, «Какъ спасать и спастись отъ скоропостижныхъ смертныхъ случаевъ», ц. 7 к. с.

Въ заключеніе посовѣтуемъ читателя выписать для себя «Катологъ музея Военно-Учебныхъ Заведеній» и ежегодно выписывать «Народную школу», ц. 4 р. 50 к. с.

Последнее періодическое (ежемесячное) изданіе посвящено исключительно разработкѣ вопросовъ, касающихся народной школы. Читатель найдетъ богатый матеріалъ по методикѣ всѣхъ предметовъ общеобразовательной начальной школы. Особенность этого журнала составляютъ также его приложения, въ которыхъ встрѣ-

чаются иногда полные учебники; напр. по зоологiи, геометрiи и проч. — Вообще журналъ ведется вполне добросовѣстно и даетъ гораздо больше, чѣмъ можно было-бы ожидать отъ него, судя по цѣнѣ.

«Каталогъ музея Военно-Учебныхъ Заведенiй» вышелъ, какъ сводъ всѣхъ усовершенствованiй, сдѣланныхъ въ учебномъ дѣлѣ за послѣднее время. Читатель найдетъ въ немъ перечисленiе всѣхъ учебныхъ принадлежностей, наглядныхъ пособiй, учебниковъ, руководствъ и проч., нерѣдко съ краткими отзывами о каждомъ изъ нихъ. Перечисленiямъ предшествуютъ общiя разсужденiя, относящiяся до того или другаго отдѣла, напр. изложенiе историческаго хода вопроса о наглядномъ обученiи, опредѣленiе программы начальной общеобразовательной школы и проч.,

Съ требованiемъ на вышеуказанныя учебныя книги и пособiя можно обращаться въ «торговлю книгами и учебными пособiями» Н. Фену и К<sup>о</sup> (въ С.-Петербургѣ, по Фонтанкѣ противъ Лѣтняго сада)

Каталогъ учебныхъ пособiй высылается магазиномъ бесплатно.

