



ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ БУКВАРИСТИКИ

Новаторство школы В.Г. Горецкого

А.А. БОНДАРЕНКО,

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой русского языка и восточных языков, Сибирский государственный университет, г. Новосибирск

Учитель, классик, мэтр — такими словами мы обращались бы сегодня к Всеславу Гавриловичу Горецкому, если бы он был рядом с нами. Конечно, Всеслав Гаврилович с иронической и застенчивой улыбкой встретил бы такие обращения, но у тех, кто поддерживает и реализует взгляды его научной школы, нет иного выбора: вклад ученого в отечественную букварику действительно огромен. Без школы Горецкого не существовало бы многих из тех букварей, по которым учатся современные дети, первоклассники третьего тысячелетия.

«Школа Горецкого» — это сокращенное, но самое частотное и всем учителям начальных классов понятное наименование известного не только в России, но и в мире научного направления, связанного с разработкой современной отечественной букварики. Сам Всеслав Гаврилович, думаю, ни в коем случае не согласился бы с таким названием, поскольку не мыслил себя в отрыве от всем известной «троицы» создателей букваря, ставшего переломным явлением для российского образования второй половины XX в. В эту «троицу» входили *Всеслав Гаврилович Горецкий, Виктор Андреевич Кирюшкин и Анатолий Филиппович Шанько*. В.Г. Горецкий и А.Ф. Шанько — аспиранты известного российского ученого П.А. Груш-

никова, автора знакомого каждому учителю начальных классов Орфографического словарика, выдержавшего более 20 изданий.

Попытаемся определить и осмыслить конкретный вклад, сделанный учеными, и прежде всего доктором педагогических наук, профессором, членом-корреспондентом Российской академии образования В.Г. Горецким, в современную науку о букварях и современную методику обучения детей грамоте.

Обновление метода обучения грамоте

Первый и совершенно очевидный вклад создателей букваря — обновление *звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте*, являющегося фундаментом всего процесса научения ребенка чтению и письму.

Именно «троица» создала тот вариант *звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте* (ЗАСМОГ), который является классикой в отечественной начальной школе. Современная классика — так можно охарактеризовать ЗАСМОГ. Кстати, авторы букваря в этой аббревиатуре увидели знаковые глагольные формы «смог», «смогу», которые каждый перво-

¹ В рубрике продолжается публикация материалов Международной научно-практической конференции (Ярославль, 2013). — *Ред.*



классник, обучающийся по названной методике, уверенно относил и относит к себе. Усовершенствованный учеными, ЗАСМОГ настолько органично внедрен во все современные методики обучения грамоте, что многим из нас кажется очевидным и существовавшим *всегда*. Современные учителя и не помнят того времени, когда обновленная методика вместе с новым для XX в. букварем внедрялась в уроки обучения чтению и письму в начальной школе. Но полвека назад многое казалось поистине революционным, например, анализ всей звуковой «одежды» ключевого слова, одновременное чтение слогов и слов как с твердыми, так и с мягкими согласными звуками.

Неразумно сдерживать звуковой анализ только изученными звуками — к такому справедливому выводу пришли авторы нового букваря. Дети в возрасте «от двух до пяти» уже достаточно хорошо владеют всем звуковым строем языка, поэтому как-то ограничивать анализ звучащего слова действительно нелогично.

ЗАСМОГ переводился учеными на новые научные рельсы. Во второй половине XX в. уже невозможно было закрывать глаза на необходимость формирования фонетического и фонематического слуха ученика, на важность пропедевтики языковых умений детей на всех уровнях языка. До букваря «троицы» смешение звуков и букв в российских школах было довольно распространённым явлением, одинаковое написание звука и буквы учителей начальных классов особенно не смущало (типичная ошибка: «буква я и звук я»). Именно после долголетней жизни букварей и азбук «троицы» в российской начальной школе стало последовательно проводиться разграничение звукового и буквенного облика слов.

Совершенствование методики обучения грамоте складывалось буквально по крупицам, но каждая такая крупица была бесценной для школы. Так, даже привычные для современных букварей и азбук знаки ударения над словами «троице» приходилось отстаивать в своем букваре. Редакторов удивлял знак ударения в учебнике для русских детей: «Не иностранцев же вы обучаете?!» Авторы же отстаивали важность знака ударения в первой книге

для чтения, поскольку именно ударение играет ключевую, фонематическую, роль в распознавании слова как отдельной лексической единицы.

Введение принципа частотности в построение букварей и азбук

Второй неоспоримый вклад ученых в разработку отечественной букваристики состоит во внедрении принципа частотности в построение первой книги для чтения. До конца XIX в. последовательность ввода букв в букварях была чрезвычайно разнообразной, а зачастую произвольной. Затем сложился более или менее определенный подход к последовательности ввода букв в букварях, и этот подход был связан с принципом «от легкого к сложному»: было принято считать, что есть более легкие и более трудные для детей звуки, легкость-трудность выделения звука из слова и стала основой порядка их звукобуквенного анализа.

Легкими считались, конечно, гласные звуки, среди согласных — щелевые, например, [з], [с], [ш], [щ]: они легко тянутся, поэтому звуковая аналитико-синтетическая работа начиналась именно с них. К более трудным звукам относились взрывные и заднеязычные, например, [б], [п], [к], [г], [х], поэтому они вводились в букварь значительно позже. Что касается сонорных звуков, то они изучались обычно вслед за гласными, неслучайно многие из нас, говоря о букварях, вспоминают бессмертную букварную фразу «Мама мыла раму» (но не из букваря «троицы»): именно в ней представлено классическое собрание гласных и сонорных, хотя для артикуляционного аппарата шести-семилетних детей сонорные звуки далеко не самые легкие. В связи с этим частотным дикционным недочетом является смешение звуков [р], [л].

Если рассматривать категорию звонкости-глухости согласных звуков, то глухие считались легкими, а звонкие — трудными, поэтому в букварях сначала изучались парные глухие, а затем звонкие согласные, например, сначала [ш], позднее — [ж]. По категории твердости-мягкости согласных звуков в качестве легких предлагались твердые,



мягкие же считались трудными для звукового анализа, хотя в естественной речи детей шести-семилетнего возраста они давным-давно существовали без всяких проблем.

Так называемые йотированные гласные буквы *я, е, ё, ю* вообще были отодвинуты на самый конец обучения грамоте, так как буквы не предполагали полного совпадения со звуками. Заметим, что и сейчас проблема йотированных гласных до конца не решена на практике: до сих пор многие ученики выходят из начальной школы с формулировками типа «буква *Я* обладает двумя звуками».

Как видим, неслучайно слово *оса* является первым словом для звукового разбора в методике обучения грамоте К.Д. Ушинского: здесь представлены гласные и глухой твердый щелевой согласный.

Таким образом, принцип артикуляционной легкости-трудности обычно и обуславливал последовательность ввода и порядка букв в букварях и азбуках, хотя, естественно, были и есть другие основания порядка букв в первой книге для чтения (например, у Д.Б. Эльконина и его последователей).

Принцип артикуляционной легкости-трудности, безусловно, диктовал состав слов для чтения и анализа, поэтому из букваря в букварь и кочевали в качестве первых слов для чтения *мама, рама, оса, усы, сама, сушу* и т.п. Другие слова просто не могли быть составлены из предлагавшегося диапазона первых букв.

В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько ввели в свои буквари совершенно новый принцип расположения букв — *принцип частотности*. Подчеркнем, что это принцип частотности не звуков, а букв: учитывается индекс частоты, активности употребления той или иной буквы в речи. Данный принцип значительно расширил объем лексики, предлагаемой для первоначального чтения, позволяя не топтаться на месте, а быстро идти вперед.

Данные современной лингвостатистики показывают, что самыми частотными в русском языке являются гласные *о, е, а, и*, за ними идут согласные *н, т, с, р, в, л, к, м, д, п*. В последней десятке по частотности: *х, ж, ш, ю, ц, щ, э, ф, ь, ё*. Заслуга «троицы» состоит в том, что они не механически перенесли

в свой букварь научную последовательность букв, выстроенную по принципу частотности, а применили этот принцип творчески, учли данные живой разговорной речи и классические традиции отечественной букваристики. Например, авторы не могли не учесть того, что гласная буква *я* по принципу частотности стоит на 16-м месте среди 33 букв русского алфавита, однако слово *я* является самым частотным словом в разговорной речи носителей русского языка (любопытно, что слово *ты* стоит по частотности на 15-м месте). Все это и определило место буквы *я* в букварях «троицы» — где-то в середине букваря. Или другой пример: буква *о* является самой частотной буквой русского алфавита, но частотным гласным звуком в русском языке является не [о], а звук [а], кроме того, с буквы *а* традиционно начиналось обучение детей грамоте, именно поэтому эта буква по праву занимает первое место в букварях, тут наука и классическая традиция объединяются.

Если буква *ф* в русских словах встречается в 30 раз реже, чем буква *н*, то и место буквы *н* в букваре сразу же после ввода основных гласных, а место буквы *ф* — последнее. Любопытно, что А.С. Пушкин гордился тем, что в своей «Сказке о царе Салтане...» он всего один раз употребил не русское по происхождению слово на букву *ф* — *флот*. (Вопрос: «Какое слово на букву *ф* поэт А.С. Пушкин употребил в «Сказке о царе Салтане...» и чем он гордился при этом?») был представлен в конкурсных заданиях по русскому языку для первоклассников.)

И до «троицы» были попытки расположения букв «в три очереди»: самые важные буквы — в начале букваря, очень редкие (т.е. менее важные) — в конце, а так называемые безразличные можно было давать в середине. Слова *частотность букв* звучали в отечественных методиках русского языка уже в 30-е годы XX в. (например, в «Методике русского языка» П.О. Афанасьева), поэтому авторы из «троицы» скромно отkreщивались от изобретения и даже введения частотности в методику обучения детей грамоте. Так, В.А. Кирюшкин на своих лекциях утверждал: «Не мы, троица, ввели эту частотность», что, на наш взгляд, не соответствует реальной действительности.



Да, о частотности букв было известно и до букваря В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько, однако именно им удалось создать принципиально новый букварь, основанный на принципе частотности букв русского языка. Именно в построении букваря на основе принципа частотности и состоит новаторство его создателей. Профессор М.Р. Львов в «Методике обучения русскому языку в начальных классах» отмечает: «Частотное расположение звуков и букв позволяет быстро увеличивать число слов для чтения, письма, слога-звукового анализа и синтеза. Так, изучив всего 10 согласных, дети уже могут читать текст объемом в 50 слов». В одной из своих лекций М.Р. Львов справедливо заметил, что все последующие авторы после Горецкого — Кирюшкина — Шанько не смогут не учитывать принцип частотности расположения букв в азбуках и букварях, поскольку это новаторское достижение «троицы» стало уже бесспорным фактом отечественной методики обучения грамоте, как и сам звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте.

Практическое знакомство с системой русского языка в период обучения грамоте

Третий вклад знаменитых ученых, создателей новаторских букварей и азбук, в отечественную букваристику состоит в грамотно выстроенном практическом знакомстве учащихся со всей системой русского языка. При работе с букварем первоклассники пропедевтически осваивают русский язык как систему: фонетическую, графическую, лексическую, грамматическую. Покажем это на примере знакомства школьников с фонетической системой русского языка.

Звуки речи осваиваются именно как система, дробящаяся на подсистемы: гласные и согласные; гласные ударные и безударные; согласные твердые и мягкие, звонкие и глухие, парные и непарные. На освоение фонетической системы языка направлена вся фонетическая работа по букварю; так называемая лента букв также работает на осмысление звукового строя русского

языка: буквы разделены по содержанию выполняемых ими функций.

При работе с букварем идет освоение графического строя языка: изучаются гласные и согласные буквы, буквы, не обозначающие звуков. Интересной представляется позиция авторов по вопросу называния букв русского алфавита в процессе обучения детей грамоте. Конечно, во время знакомства с гласными звуками никаких особых проблем при назывании обозначающих их букв не существовало: гласный звук [о] и гласная буква о. Да и само чтение изолированных гласных не представляло никаких трудностей: видишь букву о, читай обозначаемый ею гласный звук.

Трудности начинались при вводе согласных букв. Как назвать первую согласную букву, обозначающую звуки [н] и [н']: «н», «нь», «нэ», «эн»? Ученые пошли по пути, на который их натолкнули, как они сами утверждали, украинские методисты. Были выдвинуты следующие формулировки: «буква звука», «буква для звука», «буква для звуков». Для второй половины XX в. это было шагом вперед: звуки и буквы разграничивались, делался главный вывод о том, что это не одно и то же. В те годы велись ожесточенные споры, стоит ли давать алфавитные названия букв: «эн», «эр», «че», «ша» и т.п. Авторы нового букваря утверждали, что давать алфавитные названия букв необходимо, иначе возникнут трудности при изучении русского алфавита, однако делать это надо постепенно, поэтому и предложены были формулировки вида «буква для звуков [н] и [н']».

Следует отметить, что сейчас, в букварях нового тысячелетия, когда понятия звука, буквы и фонемы являются базовыми в отечественной методике русского языка, нет необходимости предлагать при введении той или иной буквы в букваре переходные формулировки вида «буква для звуков» или «буквы, обозначающие гласные (согласные) звуки».

Если, например, вводится буква н, то и представлять ее нужно как букву «эн», а не обременять первоклассников трудновывариваемым словосочетанием с причастным оборотом: «буква, обозначающая согласные звуки [н] и [н']». Если уж выгово-



речь это ребенку трудно, то понять смысл фразы еще труднее. Буквари наших классиков не предлагали таких сложных для первоклассников формулировок.

Заметим, что проблемы у современных школьников может вызвать и формулировка вида «буква для звуков», поскольку она приводит к антинаучным выражениям, часто встречающимся на практике (не в методике «троицы»), например: «буква *н* обладает двумя звуками», «буква *н* дает два согласных звука». Никаким обладателем и давателем русская буква не является. Буква — знак, поэтому ключевыми должны стать формулировки вида «буква обозначает», например: «буква «эн» обозначает согласные звуки [н] и [н']».

При систематизации фонетико-графических знаний учащихся на последующих этапах обучения уместными будут более сложные формулировки вида «буквы, обозначающие (которые обозначают) гласные звуки», «буквы, обозначающие (которые обозначают) согласные звуки».

Точно так же, как с фонетикой, осуществляется пропедевтическое знакомство с лексической и грамматической системами русского языка: ученики получают представления о синонимах, антонимах, омонимах, знакомятся с многозначностью слова, узнают о простейших способах образования новых слов, ведут пропедевтические наблюдения над морфемной структурой слова, над ролью слова в словосочетании и предложении.

Развитие речи как стратегическая цель процесса обучения грамоте

Наконец, отметим и четвертый вклад в развитие отечественной букваристики — системное включение в буквари и азбуки В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько дидактических материалов, направленных на решение главной задачи школьного обучения — развития речи учащихся. В букварях и азбуках этих ученых развитие речи рассматривается не как частная или одна из очередных задач обучения грамоте, а именно как основополагающая цель всего процесса. Нельзя не обратить внимание на то, что и в методическом

пособии для учителей «Уроки обучения грамоте» авторы начинают характеристику программы с раздела «Обучение грамоте и развитие речи». В этом «...и развитие речи» и есть новаторский шаг ученых, который сейчас всем нам кажется очевидным, но полвека назад такая формулировка основных целей первоначального обучения чтению и письму была прогрессивной.

Развивать речь «по Горецкому» — значит работать над всеми сторонами устной и письменной речи ребенка, переступившего порог школы.

Дети, поступившие в школу, не умеют говорить четко, внятно, ясно, громко? «Съедают» концы слов, торопясь выразить свою мысль и читая первые слова? У первоклассников много дикционных недочетов? Не все из них знают, как правильно произнести то или иное слово? Авторы предлагают *систематическую работу над звуковой культурой речи ребенка*.

Первоклассники не понимают значения многих слов, хотя они и представлены в их словарном запасе? У школьников в словаре есть слова, выходящие за пределы русского литературного языка (увы...)? У ребенка недостаточен объем словарного запаса? Авторы предлагают целую систему *работы над словом*.

Ученики не умеют дать связный ответ, составить рассказ по картинке, пересказать даже короткий текст, сформулировать вопрос или ответ в диалоге? У школьников есть проблемы с монологической речью? Авторы создают систему *работы над предложением и связной речью*.

Научить читать и писать без развития речи «по Горецкому» невозможно, и это обязательно учитывается в любых современных букварях и азбуках. Сейчас многие родители, да и учителя, хотят быстрых результатов — как в бизнесе. Но в обучении ребенка грамоте быстрый результат не только невозможен, но и не нужен. Выучить с ребенком буквы и даже научить его технической стороне чтения и письма можно, конечно, довольно быстро, буквально за считанные дни и по любому печатному изданию (как говорил В.А. Кирюшкин, хоть по газете «Известия»), но научить думать над прочитанным, усовершенствовать и



развить речь каждого ученика в классе — задача долгосрочная. Решение этой задачи зависит и от той первой учебной книги, которую кладут на парту школьника, и от той методики, которая обеспечит эффективные результаты. И какие бы компьютерные технологии ни появились в мире, первая учебная книга будет жить всегда.

В заключение о том, как букварь В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько пришел в начальную школу. По признанию самих ученых, министр образования собрал группы авторов подготовленных в то время букварей и спросил: «Кто из вас готов положить букварь на парты учеников и посмотреть в глаза учителю?» «Троица» была готова! С тех пор вот уже несколько десятков лет букварь, пусть и с измененным авторским коллективом, лежит на партах наших первоклассников, а учителя начальных классов настолько «вросли» в методику

обучения чтению и письму, что воспринимают ее как живую классику отечественной букваристики. И это действительно так! Школа В.Г. Горецкого жива по сей день, многие современные буквари и азбуки буквально «вышли из Горецкого», и это самое блестящее доказательство жизнеспособности научных идей ученого.

Будет еще много новых, интересных, умных букварей и азбук для школьников, но все мы должны ясно понимать, откуда они «выросли». Понимать, что за их страницами лежит целая история обучения детей грамоте — от Ф.И. Буслаева и К.Д. Ушинского до В.Г. Горецкого и его соавторов.

Самый частотный глагол в русском языке — *знаю. Знаем, помним, ценим* — это наши слова признательности и благодарности ученым, которые внесли огромный вклад в отечественную науку о первоначальном обучении ребенка грамоте. Всеслав Гаврилович, спасибо!

Модернизированная «Азбука» — дальнейшее развитие идей В.Г. Горецкого

Н.М. БЕЛЯНКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, директор Научно-методического центра проблем начального образования, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)

За годы своего существования «Букварь» и «Русская азбука» авторского коллектива, возглавляемого В.Г. Горецким, стали не только наиболее популярными учебниками, по которым русской грамотой овладели миллионы детей, но и классикой русской букваристики, подлинным национальным достоянием.

Некоторые особо радикально настроенные методисты в недавнем прошлом предлагали вообще отказаться от якобы устаревшей системы В.Г. Горецкого. Но старое не есть синоним устаревшего. Никому из этих псевдореволюционеров не придет ведь в голову отказаться от интегрированной систе-

мы обучения чтению и письму, разработанной К.Д. Ушинским более 150 лет назад. Отказываться от системы В.Г. Горецкого нельзя хотя бы потому, что она обеспечивает гарантированное обучение любого, даже мало подготовленного к школе ребенка. Более того, опыт московских учителей, работающих с «продвинутыми» детьми, показывает, что система В.Г. Горецкого помогает и таким учащимся лучше осознать слоговой принцип русской графики и в то же время отучает от поверхностного чтения текста, весьма характерного для таких учеников.

Разумеется, «Русская азбука» нуждалась в определенной модернизации, которая за-