

## НѢКОТОРЫЯ МЕТОДЫ ОБУЧЕНІЯ ОРӨОГРАФІИ. <sup>1</sup>

Какъ бы ни расходились по взглядѣ на преподаваніе русскаго языка учителя гимназій и училищъ и всѣ люди, почему-либо заинтересованные этимъ дѣломъ, всѣ должны согласиться въ томъ, что учитель этого предмета обязанъ выучить своихъ учениковъ грамотно писать по-русски. Многіе изъ преподавателей ставятъ эту задачу на 1-е мѣсто, другіе же выше ея ставятъ развитіе учащихся, которое, по ихъ мнѣнію, главнымъ образомъ лежитъ на рукахъ учителя русскаго языка; но нѣтъ, сколько намъ извѣстно, учителя, который совершенно сложилъ бы съ своей отвѣтственности орөографію. Въ этомъ дѣлѣ заинтересованы не только учителя языка, но и словесности, которые постоянно жалуется на безграмотность учениковъ, переходящихъ къ нимъ въ IV кл., и борятся съ нею до VII, отчего безъ сомнѣнія должно много терять ихъ собственное дѣло. Послѣ всего вышесказаннаго мы считаемъ излишнимъ говорить о важности этого дѣла. Мы не можемъ пожаловаться на застой въ нашей педагогической литературѣ, особенно за послѣднія 10 лѣтъ; но относительно нашего вопроса, сколько намъ извѣстно, сдѣлано немного; есть люди, увѣряющіе, что грамотность въ послѣднія 10 лѣтъ упала въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Мы не можемъ согласиться съ ними и полагаемъ, что это только

<sup>1</sup> Печатается по: Кирпичниковъ, Александръ Ивановичъ (1845-1903). Нѣкоторыя методы обученія орөографіи / [А. Кирпичниковъ]. – Москва: Унив. тип. (Катковъ и К°), [1868]. – 10 с.; 24. Авт. указанъ въ концѣ текста. Безъ титъ. л. и обл.

кажется такъ потому, что въ послѣднее время стали болѣе слѣдить и за этимъ дѣломъ наравнѣ съ прочими: недостатки стали выдаваться болѣе рѣзко. Можетъ ли имѣть на орѳографію вредное вліяніе практической методъ изученія грамматики и вещественный разборъ, — объ этомъ мы надѣемся поговорить въ другой разъ. Теперь же обратимся къ средствамъ, которыми пользуются учителя при занятіяхъ орѳографіею въ низшихъ классахъ гимназіи. Изъ самой важности предмета слѣдуетъ, что число этихъ методовъ не должно быть незначительно, но мы не беремся разобрать ихъ всѣ, а только нѣкоторые, извѣстные намъ въ приложеніи на практикѣ, которая въ этомъ случаѣ должна быть полновластной законодательницей теоріи.

Мнѣнія преподавателей относительно этого предмета, сколько намъ извѣстно, распадаются главнымъ образомъ на 2 группы: одни (меньшая часть) отдѣляютъ отъ орѳографіи преподаваніе этимологіи и синтаксиса, занимаясь ими или для исполненія программы — въ такомъ случаѣ оставшееся время они посвящаютъ на вещественный разборъ, или придаютъ имъ совершенно самостоятельное научное значеніе; другіе (большинство) стараются тѣсно соединить этимологію и синтаксисъ съ орѳографіей.

Средства, употребляемые учителями 1-го рода, всѣ сводятся къ тому, чтобы *пріучить* учащихся писать правильно, не затрачивая при этомъ ихъ умственныхъ способностей. Они заставляютъ учениковъ какъ можно болѣе списывать съ книги и выучивать писать прозаическіе или стихотворные отрывки. Этотъ способъ мы считаемъ удовлетворительнымъ менѣ

всѣхъ другихъ и хотя онъ иногда удастся, однако на него нельзя полагаться во всѣхъ случаяхъ. Потому что 1) чтобы выучиться писать списывая, надо употребить гораздо болѣе труда и времени, нежели при всѣхъ другихъ методахъ; 2) нельзя думать, чтобъ ученикъ писалъ только для учителя русскаго языка и только съ книги: у него всегда есть письменная работа по другимъ предметамъ, въ которой онъ, безъ сомнѣнія, будетъ дѣлать множество ошибокъ и тѣмъ самымъ приучаться къ нимъ; 3) такой методъ не можетъ способствовать развитію учащихся, — а какъ лѣкарство, не приносящее пользы, приноситъ вредъ, такъ предметъ преподаванія, не приносящій въ какомъ бы то ни было отношеніи пользы развитію, долженъ приносить ему вредъ; 4) кромѣ того, здѣсь все дѣло можетъ держаться только съ помощію единицъ, которыми долженъ учитель вліять на то, чтобъ ученики не дѣлали ошибокъ при списываніи или при писаніи наизусть: онъ долженъ въ такомъ случаѣ карать ученика, сдѣлавшаго хотя бы одну ошибку въ списываніи: а единицами, какъ согласится съ нами всякій, злоупотреблять не должно.

Считаемъ долгомъ сдѣлать оговорку: излагая вышеуказанный и всѣ дальнѣйшіе методы, мы не говоримъ тѣмъ самымъ, чтобы кто либо пользовался однимъ методомъ исключительно, — безъ сомнѣнія всякій преподаватель употребляетъ не одно средство, а многія; но онъ можетъ одному средству отдавать преимущество передъ другими. Также, высказывая наше неодобрительное мнѣніе объ извѣстномъ методѣ, мы не хотимъ сказать этимъ, что онъ не можетъ совсѣмъ принести пользы. Такъ, что касается вышеуказаннаго списыванія, мы полагаемъ, что оно

можетъ быть полезно и даже необходимо въ 1-мъ классѣ, особенно въ началѣ года, когда еще ученики не начинали этимологіи, а также и въ серединѣ года учитель можетъ задавать списывать тѣ статьи, которыя заучиваются наизусть или рассказываются въ классѣ. Мы вашими возраженіями желали только указать на то, что не слѣдуетъ держаться списыванія болѣе другихъ средствъ.

Нѣкоторые изъ преподавателей замѣняютъ это средство такимъ образомъ: ученикъ, заучивающій басню или прозаическій отрывокъ, говоритъ по буквамъ правописаніе слова. Само собою разумѣется, что всѣ вышеуказанныя нами неудобства не ослабятся такой замѣной; къ нимъ прибавится еще новое: ученикъ, заучившій по буквамъ правописаніе слова, часто, торопясь писать, сдѣлаетъ въ заученномъ уже словѣ ошибку.

Если учитель дорожитъ грамматикой, какъ предметомъ самостоятельнымъ, и проходитъ ее съ большими подробностями, безъ сомнѣнія, это должно имѣть вліяніе и на самое правописаніе учениковъ, и эти два дѣла могли бы совмѣститься, еслибъ на русскій языкъ опредѣлено было въ 1-хъ классахъ гимназіи не по 4, а по 10 уроковъ въ недѣлю. Но при недостаткѣ времени, многія правила этимологическія и подробный разборъ формъ и состава словъ могутъ не получить примѣненія на практикѣ; такимъ образомъ во всякомъ случаѣ будетъ нарушено мудрое, хотя и обветшалое, педагогическое правило: *non multa, sed multum*.

Теперь обратимся къ методамъ, которыми руководствуются преподаватели, тѣсно связывающіе теорію (этимологию и синтаксисъ) съ правописаніемъ.

Самый простой и потому чаще других употребляемый методъ слѣдующій: учитель, пройдя вкратцѣ этимологию, приступаетъ къ диктанту, который чередуется съ разборомъ формъ. Тетрадки учениковъ, если диктантъ не приготовленъ ими дома, онъ беретъ съ собою, поправляетъ, а иногда только подчеркиваетъ ошибки, и потомъ возвращаетъ его ученикамъ обратно. Многіе, совершенно справедливо опасаясь того, что ученикъ невнимательно просмотритъ дома ошибки, заставляютъ выписывать ошибки, *по возможности* объяснять ихъ, переписывать диктантъ начисто и выучивать его писать безъ ошибокъ. Въ 3-мъ классѣ учитель въ началѣ года проходитъ вкратцѣ синтаксисъ, объясняетъ теорію знаковъ, и тогда отъ диктанта учениковъ начинаетъ требовать правильнаго разставленія знаковъ. Всѣ эти средства, при добросовѣстности и досугѣ преподавателя, при разумно-краткомъ курсѣ теоріи, при хорошемъ составѣ класса могутъ дѣйствительно достигнуть желаннаго результата: ученики будутъ писать, при переходѣ въ IV кл., *почти* правильно.

Но кто изъ людей, близко знакомыхъ съ этимъ дѣломъ, не знаетъ, какъ трудно найти всѣ необходимыя условія вмѣстѣ? кто не знаетъ, какъ мало времени у учителя русскаго языка, для поправленія диктантовъ, въ особенности въ столицѣ? какъ неудовлетворительны, по крайней мѣрѣ въ отношеніи къ краткости, наши учебники?

А если всѣ вышеуказанныя условія преподаванія не соблюдены въ точности, едва ли успѣхъ можетъ соответствовать программѣ, которая въ полномъ правѣ требуетъ въ IV классѣ совершенной

грамотности. Все это заставляет многих преподавателей искусственно увеличивать свои средства, посредством введенія 2-хъ новыхъ элементовъ диктанта на недавно объясненныя правила и подробнаго его разбора въ классѣ. Мы, вслѣдствіе симпатіи къ этому методу, намѣрены объ немъ распространиться по-подробнѣе и провести его черезъ всѣ три низшіе классы гимназіи.

Въ 1-мъ классѣ (4 урока въ недѣлю) по программѣ полагается пройти въ общихъ чертахъ, безъ излишнихъ подробностей, всю этимологию. Это дѣло легко исполнимое и могущее, какъ мы полагаемъ, дать ученикамъ твердыя основы орѳографіи для всего курса. Въ настоящее время, сколько намъ извѣстно, почти вездѣ изученіе грамматики начинается съ теоріи простаго предложенія; пока учитель занимается ею, онъ не можетъ, разумѣется, диктовать, а только заставляетъ списывать съ книги и по 2 или по 3 строчки задавать учить писать. Когда классъ уже достаточно укрѣпился въ разборѣ частей простаго предложенія, учитель приступаетъ къ склоненію именъ существительныхъ, объяснивши родъ. Онъ долженъ обращать особенное вниманіе на правописаніе флексій и даже въ устномъ отвѣтѣ спрашивать: какая послѣдняя буква? или: какія 3 послѣднія буквы? Въ это время можно приступать къ диктанту, только совершенно особаго рода: нельзя диктовать связный рассказъ, потому что такимъ образомъ учитель будетъ поставленъ въ необходимость поправлять не объясняя, и тѣмъ самымъ убить въ зародышѣ раціональное отношеніе къ правописанію: диктовать можно только отдѣльныя существительныя въ разныхъ падежахъ

такимъ образомъ: напишите дательный падежъ отъ слова «жена»; родительный отъ «кость», предложный отъ «море»; родит, мн. отъ того же слова и т.д. Выучивъ правильныя парадигмы, учитель объяснить правило о твердыхъ и мягкихъ гласныхъ и о взаимномъ переходѣ ихъ послѣ ж, ч, ш, щ, з, к, х, и въ послѣдующихъ диктантахъ будетъ стараться дать побольше примѣровъ на это правило, не только изъ существительныхъ, но и изъ другихъ частей рѣчи въ прямыхъ формахъ, которыя но правописанію флексій не могутъ представлять затрудненія (двуногій). Эти замѣчанія, вмѣстѣ съ нѣкоторыми другими (напр. о буквахъ і и и, э, о слогѣ, о удареніи) съ большимъ удобствомъ могутъ быть отнесены къ первоначальной фонетикѣ, объемъ которой не долженъ превышать двухъ писанныхъ страничекъ, и которая можетъ быть пройдена, усвоена и подтверждена диктантомъ, состоящимъ изъ отдѣльныхъ словъ до именъ существительныхъ. При диктантѣ на флексіи склоненій учитель долженъ по возможности избѣгать исключеній и какъ можно болѣе стараться укрѣпить парадигмы: когда дѣти практически еще плохо знакомы съ языкомъ, надо стараться, чтобъ ихъ отношеніе къ отечественной этимологіи было бы почти таково же, какъ къ латинской. На склоненіи существительныхъ учитель, употребляющій только 1 часть въ недѣлю на практическія упражненія, останавливается недѣль 5 или 6 и не идетъ далѣе, пока всѣ ученики класса (за исключеніемъ 2-хъ, 3-хъ неисправимыхъ) не будутъ писать флексіи вполне правильно. Диктанты эти учитель не беретъ на домъ, чтобы не случилось того, на что мы при подобномъ случаѣ указывали выше: чтобъ

ученикъ, посмотрѣвши балъ, ему поставленный, не сложилъ тетрадки; учитель поправляетъ ихъ въ классѣ такимъ образомъ: просмотрѣвъ 5 или 6 тетрадокъ самъ, онъ вызываетъ ученика, при началѣ этимологіи изъ отличныхъ, черезъ 2 или 3 недѣли изъ самыхъ слабыхъ, и спрашиваетъ его, какую букву написалъ онъ въ концѣ такого-то слова, какія 3 буквы при концѣ такого-то, и почему? Остальные ученики должны слѣдить по своимъ тетрадкамъ, подчеркивать и выправлять ошибки. Послѣднюю недѣлю, а пожалуй и 2, изученія существительныхъ учитель диктуетъ уже цѣлыя предложенія, для составленія которыхъ онъ или беретъ слова, не представляющія никакого затрудненія по части правописанія (напр. онъ идетъ къ рошѣ; она дала книгу слугѣ), или старается выговаривать ихъ яснѣе, чтобъ ученики могли отличить *a* отъ *o*, или просто указываетъ: «онъ идетъ къ рѣкѣ»; «рѣка» пишется *ѣ* послѣ *р*. Если же и послѣ того въ чьей-нибудь тетрадкѣ встрѣтится ошибка въ корнѣ или суффиксѣ, учитель не долженъ относиться къ ней строго, а не объясняя поправить ее. Тѣ же самыя фразы служатъ учителю и для разбора частей простаго предложенія, такъ какъ въ книгѣ ему придется путаться съ придаточными, безличными и неправильными предложеніями, которыя онъ или долженъ передѣлывать по своему или пропускать или разбирать по смыслу, что не всегда можетъ быть удобно; дѣло изученія склоненій пойдетъ нѣсколько быстрѣе, если учитель будетъ задавать склонять письменно на домъ. Потомъ ученикамъ сообщатся немногія правила касательно правописанія именительнаго падежа (*ъ* и *ь* послѣ *ж*, *ч*, *ш*, *щ*), и на это точно также будетъ сдѣлано 4 или 5 диктантовъ.



Наконецъ учитель переходитъ къ прилагательнымъ; ограничившись сообщеніемъ самыхъ скудныхъ теоретическихъ правилъ, онъ прямо приступаетъ къ склоненію прилагательныхъ съ мягкими и твердыми окончаніями. Когда парадигмы усвоены достаточно твердо, что можно сдѣлать въ 2 урока, разумѣется, съ домашней подготовкой, снова переходятъ къ диктантамъ въ вышеозначенной послѣдовательности, т.е. прежде диктантъ отдѣльныхъ падежей, а потомъ цѣлыхъ предложеній; при этомъ не забывается и правописаніе существительныхъ и правила, извлеченный изъ первоначальной фонетики. При разборѣ и поправленіи диктанта одинаково подробно разбираются флексіи существительныхъ и прилагательныхъ. Вообще, чтобы дѣло могло идти успѣшно, все старое должно постоянно повторяться до самаго конца года, хотя бы оно и сильно наскучило и ученикамъ, и учителю, — такъ чтобы новыя правила не вызывали собою диктанта, примѣнительнаго только къ нимъ, но входили бы въ общую систему. Далѣе сообщается понятіе о сравнительной и превосходной степени и правила правописанія ихъ; слѣдуетъ нѣсколько диктантовъ, гдѣ ихъ суффиксы повторяются какъ можно чаще. Пройдя прилагательныя, на что нужно не менѣе мѣсяца, учитель дѣлаетъ нѣсколько диктантовъ, куда всѣ пройденныя правила входятъ наравнѣ. Потомъ приступаютъ къ мѣстоименіямъ; сообщивъ въ сокращенномъ видѣ раздѣленіе мѣстоименій, учитель переходитъ къ ихъ склоненіямъ. При этомъ онъ не долженъ надѣяться на опытность учениковъ и задавать имъ на домъ склонять мѣстоименіе, котораго не склоняли еще въ классѣ: они

могутъ сдѣлать ошибку въ правописаніи и заучить склоненіе съ ошибкой: во избѣжаніе этого, всѣ мѣстоименія склоняются въ классѣ, дома же они только затверждаются. Потомъ ученикамъ сообщаются главнѣйшія правила правописанія: 1) род. и. на ого 2) гдѣ пишется ѣ въ мѣстоименіяхъ 3) различіе между ея и ея (хотя это и выучено прежде) и средства отличать ихъ, и снова начинаются диктанты. Изъ прежде пройденнаго особенно надо налегать на правила сбивчивыя; такъ изъ существительныхъ: предложный падежъ на и, гдѣ оно слышно неясно; склоненіе словъ на ь, на мя, ѣ и ь послѣ ч, ж, ш, щ; изъ прилагательныхъ: флексіи ой, аго, яго, ую, ою, юю, ею, имъ, емъ, сравнительная степень и друг. Числительныя можно пропустить въ 1-мъ классѣ (кромѣ склоненія «одинъ»), чтобы, взявшись за излишнее, не упустить необходимаго. Изъ глаголовъ надо выбрать немногое; а именно: различіе 2-хъ спряженій, флексіи настоящаго и будущаго времени, спряженіе прошедшаго времени и правописаніе на ѣль, ь передъ ся, во 2-мъ лицѣ ед. ч. наст. вр. и въ неопредѣленномъ наклоненіи и только; но это немногое должно быть пройдено какъ можно внимательнѣе; учитель долженъ добиться, чтобы никто въ классѣ не дѣлалъ ошибокъ даже при скоромъ писаніи подъ диктантъ, когда ему не дается времени обдумывать, въ неопредѣленномъ наклоненіи на тся и всегда могъ бы отличить его отъ 3-го лица на тся. Потомъ сообщается понятіе о нарѣчій, предлогѣ и союзѣ (не столько для правописанія, сколько для разбора) и правило объ измѣненіи предлоговъ: из, воз, раз, низ, въ сложеніи съ другими словами. Это послѣднее правило будетъ какъ бы оторвано отъ ученія

о приставкахъ, къ которымъ оно собственно относится, но въ этомъ случаѣ можно системой пожертвовать удобству, тѣмъ болѣе, что, сколько мы можемъ судить на основаніи нашей собственной практики, ученики, и не зная приставокъ, понимаютъ это правило и отлично выучиваются пользоваться имъ. Когда пройдена вся этимологія вкратцѣ и такимъ образомъ, что ученики не нуждаются въ повтореніи ея, которое совершается при каждомъ диктантѣ, для укрѣпленія орѳографическихъ правилъ можно остановиться уроковъ на 10 и употребить ихъ исключительно на диктанты съ разборомъ. Теперь диктантъ долженъ исправляться уже не однимъ ученикомъ, а многими такъ, чтобы каждому на долю для разбора доставалось одно предложеніе, и учитель долженъ, по возможности, менѣе участвовать самъ въ этомъ дѣлѣ. Предположимъ, продиктована фраза: «Ея длинные полосы развѣваются осеннимъ вѣтромъ» (учитель при самомъ диктантѣ сказалъ, что въ словѣ «волосы» послѣ л пишется о, въ словѣ «развѣваются» послѣ в пишется ѣ и т.д.) Вызванный ученикъ долженъ поправлять такъ: ея падежъ родительный и потому пишется ея; «длинные» на концѣ е, потому что относится къ «волосы», а «волосъ» рода мужескаго, и т.д. Если онъ пропуститъ что либо, вызывается другой ученикъ, который дополняетъ разборъ 1-го; только послѣ многихъ неудачныхъ опытовъ со стороны учениковъ учитель можетъ самъ вступить въ дѣло. Покончивъ такимъ образомъ съ этимологіей, учитель, если у него осталось время, приступаетъ къ объясненію состава словъ въ самомъ краткомъ видѣ, т.е. объяснить корень, приставку, суффиксъ и флексію, заставляя на

примѣрахъ работать самихъ учениковъ; на это нужно не болѣе 3-хъ уроковъ. Потомъ онъ продикуетъ слова, имѣющія ъ въ корнѣ, заставитъ ихъ выучить, не налегая особенно на то, чтобъ ученики въ алфавитномъ порядкѣ знали всѣ эти слова, но строго преслѣдуя ошибку въ диктантѣ въ выученномъ словѣ. Конечно, во 2-мъ классѣ ученики составъ словъ поняли бы лучше, но въ 1-мъ классѣ память у нихъ свѣжѣй, и потому слова на ъ учить здѣсь удобнѣе, а это будетъ далеко не такъ полезно, если ученики не будутъ въ состоянii умѣть ставить ъ не только въ коренныхъ, но и въ производныхъ словахъ. Этимъ, какъ мы полагаемъ, можно закончить курсъ 1-го класса. Можетъ быть кто нибудь возразитъ намъ: гдѣ же взять учителю времени, чтобъ удовлетворительно исполнить все это? У него 4 урока въ недѣлю: изъ нихъ 2 удѣляетъ онъ на практическія упражненія: ученіе стиховъ, рассказъ прочитаннаго, вещественный разборъ? Мы отвѣтимъ на это такъ: ученіе стиховъ и прозаическихъ отрывковъ, если кто признаетъ это полезнымъ, не можетъ отнять такъ много времени, потому что учитель, задавшій изъ стиховъ 5—10 строкъ, можетъ переспросить 10 человекъ въ 20 минутъ; остальное время можетъ онъ употребить на разборъ, который, будучи направленъ къ орфографическимъ, если можно такъ выразиться, цѣлямъ, въ отношеніи грамотности можетъ ученикамъ принести не менѣе пользы, какъ и самый диктантъ, т. е. если учитель, заставляя склонять и спрягать учениковъ, будетъ заставлятъ ихъ яснѣе выговаривать флексіи и спрашивать правописаніе ихъ. Что же касается до вещественнаго разбора, то, даже допустивши, что онъ на столько полезенъ, какъ говорятъ его защитники, онъ

долженъ уступить правописанію, какъ вещи болѣе необходимой и по программѣ обязательной. Наконецъ, если даже практическія упражненія, необходимыя для развитія учащихся, и нѣсколько сократились бы въ виду усиленія орѳографіи, намъ кажется, что убытокъ, который ученики потерпятъ отъ этого, легко будетъ вознагражденъ несомнѣнной пользой такого разбора и поправленія ошибокъ. Можно ли думать, чтобы такое постоянное сосредоточиваніе мысли ученика надъ тѣмъ, что пишетъ онъ, не принесло бы его умственному развитію такой же пользы, какъ и легкія математическія задачи, переводы съ русскаго на латинскій и т.д.?

Во 2-мъ классѣ по программѣ назначается обыкновенно этимологія въ болѣе подробномъ видѣ. Если бы 2-й классъ не разстраивался до извѣстной степени отъ прибытія новыхъ учениковъ, дѣло можно бы начать съ того, чтобы возобновить въ головахъ учениковъ курсъ орѳографіи 1-го класса и приступить къ такимъ же повторительнымъ диктантамъ. Но часто классъ вслѣдствіе вышеуказаннаго обстоятельства теряетъ отчасти свое прежнее единство, и учителю невозможно повторить стараго такъ скоро, какъ бы ему хотѣлось, такъ какъ многимъ это будетъ почти новое; однако, если такихъ вновь прибывшихъ не много, или если они хорошо подготовлены, учитель можетъ дѣлать свое дѣло, какъ будто бы ихъ и не было: лучше пусть пострадаютъ отъ большихъ уроковъ 3 ученика, чѣмъ 30 или болѣе. Мы предполагаемъ, что такое повтореніе можно окончить уроковъ въ 10, употребляя половину урока на спрашиваніе и половину на повторительный диктантъ. Потомъ учитель приступаетъ къ болѣе

подробному курсу этимологии, при чемъ онъ также, какъ и въ 1-мъ классѣ, всякое правило, могущее имѣть какое-либо отношеніе къ правописанію, будетъ подтверждать диктантами, которые будутъ исправляться учениками вышеуказаннымъ образомъ.

Курсъ этимологии, при такомъ отчетливомъ, хотя и неполномъ предварительномъ курсѣ, какой мы предполагаемъ возможнымъ въ 1-мъ классѣ, не можетъ продолжаться долго, даже и при постоянныхъ диктантахъ съ объясненіями, такъ какъ долженъ имѣть видъ не столько самостоятельнаго цѣлаго, сколько дополненія къ прежнему: 3 мѣсяца мы считаемъ достаточными для усвоенія учениками неправильностей (т.е. отступленія отъ парадигмъ) въ склоненіяхъ существительныхъ и прилагательныхъ, видовъ мѣстоименій, болѣе мелкихъ правилъ ихъ правописанія, залоговъ, видовъ, числительныхъ, образованія причастій, правописанія глаголовъ, союзовъ и т.д. Само собою разумѣется, что это возможно только въ томъ случаѣ, если преподаватель не захочетъ сдѣлать изъ этимологии самостоятельной науки, а подчинить ее до извѣстной степени правописанію, и если онъ не забудетъ того же правила: *non multa, sed multum*.

Къ концу этого курса учителю при диктантѣ не нужно будетъ указывать на правописаніе отдѣльных словъ, но за то при поправленіи чаще обращаться къ составу ихъ, чтобы такимъ образомъ исподволь познакомить учениковъ съ главнѣйшими измѣненіями корня и суффиксами; послѣ этого достаточно будетъ 3-хъ классовъ, чтобъ эти правила о переходѣ гласныхъ и согласныхъ, о вставкахъ звуковъ и т.д., постоянно, чуть

не каждый классъ повторявшіяся прежде, были бы приведены въ систему и заучены учениками. По окончаніи всего этого, можно уже приступить къ диктантамъ безъ предварительныхъ объясненій и правилъ, къ нимъ относящихся; ученики будутъ исправлять ихъ въ классѣ, переписывать дома, запоминать правописаніе отдѣльныхъ словъ и объясненіе его и отвѣчать его на слѣдующій урокъ. Образецъ самаго поправленія мы здѣсь и прилагаемъ въ монологической формѣ для избѣжанія лишней траты времени и мѣста; предполагаемъ, что всякій преподаватель, отдающій вмѣстѣ съ нами преимущество діалогической формѣ, сумѣетъ разложить монологъ учителя въ діалогъ учителя и нѣсколькихъ учениковъ. Учитель продиктовалъ начало баллады Жуковскаго: «Рыцарь Роллонъ»; былъ удалецъ и отважный наѣздникъ Роллонъ; съ шайкой своей по дорогамъ разбойничалъ онъ. Разъ, запоздавъ, онъ въ лѣсу на усталомъ конѣ ѣхалъ, и видитъ: часовня стоитъ въ сторонѣ». *Объясненія.* Въ словѣ *удалецъ* послѣ *д* пишется *а*: подведемъ подъ удареніе — *удáлый*. Послѣ *л* нельзя писать *ь*, потому что звукъ бѣглый: род. п. *удальца*. *Отважный*: приставка *от*, корень *важ* обратился въ *важ*, *н* суффиксъ, встрѣчающійся въ прилагательн. раз-н-ый, рав-н-ый и т.д.; на концѣ *ый*, потому что удареніе не на послѣднемъ слогѣ. *Наѣздникъ*: приставка *на*, корень *ъзд* пишется черезъ *ь*, послѣ *н* пишется *и*, а не *е*, такъ какъ эта буква въ род. пад. не пропадаетъ. *Шайкой* на концѣ *ой*, потому что это тв. пад. жен. рода; *своей*, послѣ *в-о*, потому что начало *свой*, и *сво* при склоненіи остается безъ перемѣны; на концѣ *ей*, потому что дательн. падежъ притяжат.

мѣстоименія жен. рода оканчивается на ей и т.д. Предполагаемъ, что наши читатели получили понятіе о томъ, что называемъ мы объяснительнымъ разборомъ диктанта. Очевидно, что при такомъ способѣ учитель не можетъ дѣлать большихъ диктантовъ: ю печатныхъ строкъ нельзя успѣть поправить въ продолженіи часа, въ особенности имѣя въ виду діалогическій методъ, при которомъ ученики будутъ ошибаться, другіе должны поправлять ихъ и все-таки же придется часто послѣ неудачныхъ попытокъ говорить самому учителю. Но это можетъ продолжаться такъ только 1-й мѣсяць: объясненія будутъ повторяться одни и тѣ же, ученики будутъ рѣже задумываться надъ ними; наконецъ, когда учитель вполне увѣренъ, что никто въ классѣ не сдѣлаетъ ошибки въ извѣстномъ словѣ, и всякій сумѣетъ болѣе или менѣе удовлетворительно разъяснить его, онъ можетъ уже пропускать его безъ поправокъ. Самое сильное возраженіе, которое могутъ намъ сдѣлать, какъ мы полагаемъ, будетъ состоять въ томъ, что далеко не во всѣхъ случаяхъ учитель самъ въ состояніи дать вполне удовлетворительнаго объясненія правописанія извѣстнаго слова; но во 1-хъ, мы полагаемъ, что такихъ случаевъ учитель, практикуясь на такомъ методѣ, будетъ встрѣчать немного, во 2-хъ, если бы даже въ извѣстномъ случаѣ все объясненіе сводилось къ тому, что здѣсь пишутъ извѣстную букву *безъ всякаго основанія*, или еслибъ это объясненіе было бы построено не особенно логично, все таки-же оно по нашему мнѣнію полезно, потому что хотя слабо, но заставитъ же поработать головой ученика, и знаніе орѳографіи, пріобрѣтенное такимъ образомъ, будетъ прочнѣе и полезнѣе, чѣмъ простая



привычка писать правильно. Такого рода диктантами учитель будет заниматься до конца года.

Въ III классѣ полагается по программѣ синтаксисъ. Всякій преподаватель знаетъ, какъ трудно выдѣлить изъ учебника синтаксиса параграфы, въ пользѣ знанія которыхъ онъ твердо увѣренъ; безъ сомнѣнія никому не можетъ понравиться явленіе такого рода: учитель слѣдитъ по книгѣ, за ученикомъ, который вычисляетъ ему прилагательныя, требующія творит. пад. Теорія синтаксиса русскаго языка безъ сравненія съ синтаксисомъ какого-либо другаго языка и въ III классѣ — дѣло, по нашему мнѣнію, неудобноисполнимое. Но такъ какъ безъ синтаксиса невозможно научиться разставлять знаки, то до извѣстной степени онъ необходимъ и именно въ 3-мъ классѣ, по окончаніи этимологіи. Мы предполагаемъ, что въ 1-хъ двухъ классахъ учитель, чтобы не путать системы, ничего не будетъ говорить о знакахъ, а при диктантѣ будетъ разставлять ихъ самъ; также онъ ничего не скажетъ раньше времени о придаточныхъ предложеніяхъ. Такъ какъ составъ простаго предложенія извѣстенъ ученикамъ еще съ 1-го класса, то учитель въ 3-мъ классѣ, повторивъ при разборѣ и диктантѣ этимологию, начнетъ свой курсъ съ занятыхъ въ простомъ предложеніи и будетъ повторять это диктантами, нарочно на правила составленными или выбранными, до тѣхъ поръ, пока всѣ достаточно укрѣплятся въ этомъ. Послѣ онъ объяснитъ придаточныя предложенія, и во весь остальной годъ, объяснивъ немногія необходимыя правила согласованія, будетъ заниматься диктантами, первоначально искусственно легкими относительно

знаковъ, а потомъ прямо изъ книги. Диктантъ исправляется попрежнему въ классѣ самими учениками и, конечно, не только въ отношеніи знаковъ, но и отношеніи самыхъ буквъ, хотя не съ такими подробностями, какъ во 2-мъ классѣ.

Мы не говоримъ ничего о басняхъ, стихахъ и прозаическихъ отрывкахъ, разучиваемыхъ во 2-мъ и 3-мъ классѣ, полагая, что во 1-хъ это дѣло не можетъ производиться въ большомъ объемѣ по недостатку времени, во 2-хъ мы уже упоминали, какъ надо поступать съ этими занятіями въ 1-мъ классѣ.

Не смѣемъ надѣяться, что при такомъ методѣ дѣло пойдетъ безукоризненно хорошо, но полагаемъ, что *если* ученики выучатся писать по такой методѣ, это имъ принесетъ болѣе пользы, нежели тѣже результаты при методѣ списыванія.

*А. Кирпичниковъ.*

(Изъ Циркуляра по Московскому Учебному Округу. 1868 г. № 2.)  
Москва. Въ Универс. типогр. (Катковъ и К°), на Страстн. бульв.