

Н. М. Старцева

**БУКВОСЛАГАТЕЛЬНЫЙ,  
СЛОГОВОЙ И ЗВУКОВОЙ  
АНАЛИТИЧЕСКИЙ МЕТОДЫ  
ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ  
В РОССИЙСКИХ АЗБУКАХ  
И БУКВАРЯХ XIX ВЕКА<sup>1</sup>**



УДК 372.416.2  
ББК 74.026r

В статье описаны методы обучения чтению и письму, представленные в азбуках и букварях XIX века, проанализированы их достоинства и недостатки, а также определены основные функции визуального ряда в учебниках, соответствующих тому или иному методу.

**Ключевые слова:** методы обучения чтению и письму; буквослагательный метод; слоговой метод; звуковой аналитический метод; визуальный компонент учебника.

N. M. Startseva

**BAKOSURTANAL, SYLLABIC  
AND SOUND ANALYTICAL METHODS  
OF TEACHING READING  
AND WRITING IN THE RUSSIAN ALPHABETS  
AND ABC-BOOKS OF THE  
NINETEENTH CENTURY**

The article describes the methods of teaching reading and writing, presented in the alphabets and ABC-books of the nineteenth century, analyses their advantages and disadvantages, and determines the main functions of visuals in textbooks corresponding to a particular method.

**Key words:** methods of teaching reading and writing; bakosurtanal method; syllabic method; sound analytical method; visual tutorial component.

---

<sup>1</sup> Работа поддержана грантом Отделения социальных и гуманитарных наук РФФИ 16-06-00113а.

Среди вопросов методики начального обучения одним из самых важных был и остается вопрос об оптимальных и эффективных приемах обучения чтению и письму. Безусловно, на протяжении всей истории букваристики методы подачи материала, последовательность этапов обучения чтению и письму были разными, далеко не сразу педагоги пришли к мысли, что системы звуковой письменности, к которым относится и русская графическая система, должны изучаться именно путем от звука к букве, а никак не наоборот. О разнообразии подходов и сложном поиске правильного пути обучения грамоте говорят пособия — азбуки и буквари, ставшие в XIX веке доступными многим, так как обучение чтению и письму приобретает массовый характер.

Раньше других в российской практике появился **буквослагательный метод** (буквенный синтетический метод) и долгое время (более трехсот лет) был ведущим в отечественной методике обучения чтению.

Обучение проходило в несколько этапов. На первом этапе дети заучивали названия букв («аз», «буки», «веди», «глаголь», «добро»), повторяя за преподавателем их длинные названия. Нужно было свободно владеть алфавитом, чтобы впоследствии легко оперировать буквами при составлении слогов. Это было отдельное упражнение, оно требовало довольно-таки больших временных затрат. В учебниках буквы размещали в прямом порядке (от буквы «аз» до «ижицы»), а затем

в обратном (русских учебных пособиях это носило название «впятословие»). Считалось, что ученик может переходить к следующей ступени обучения чтению, если он может назвать все буквы в прямом порядке, в обратном, а также верно определить любую букву, которую покажет ему учитель.

Затем из букв начинали собирать слоги, которые произносили в соответствии с наименованиями букв: *буки да аз получается ба, буки да есть — бе, буки да иже — би* и так далее. После заучивания большого количества двухбуквенных слогов по типу согласный плюс гласный, а также гласный плюс согласный можно было переходить к трехбуквенным и редким для русского языка четырехбуквенным слогам. Само произнесение такого слова было процессом длительным и утомительным. Например, слог *стра-* читался так: *слово да твердо да рыц да аз*. Слогов, по подсчетам современных методистов, использовали более четырехсот, причем в их составе были не только частотные русские слоги или хотя бы реально существующие, но и такие, которые представляли собой механическое соединение букв и ни в одном русском слове не встречались<sup>1</sup>.

Третий этап заключался в чтении целых слов, но тоже по «складам» (так называли слоги в учебных пособиях). Учащийся называл каждую букву, затем слог, а уже прочитав подобным образом все слоги, слово целиком. Это очень затрудняло понимание текста, а механическое заучивание

<sup>1</sup> См., например: Русская азбука для детей обоих полов. М.: в привилегированной типографии Кражева и Мея, 1803. 100 с., 10 л. цв. ил.

букв и слогов не проясняло механизма чтения.

На последнем этапе обучения чтению позволялось уже читать «по верхам», то есть читать целые слова без разделения их на слоги и буквы. К данной ступени обучения дети подходили только через год-полтора после начала учебы.

О письме начинали задумываться на третьем году обучения, но делалось это только с лучшими учениками. Еще и в конце XIX века известный русский методист Николай Александрович Корф замечал: «В большинстве школ, в которых обучают грамоте по буквослагательному методу, умение писать считается какой-то высшей наукой, в тайну которой посвящаются только немногие лучшие ученики... Из десяти читающих мальчиков только один пишет»<sup>1</sup>.

После Петровских реформ в области графики Российская Академия наук решила пойти по пути некоторого упрощения и приспособить для обучения чтению так называемую гражданскую азбуку. На первый взгляд, это должно было сделать начальные шаги по освоению навыка чтения более простыми и менее время затратными.

Однако слабая изученность фонетического состава русского языка на тот период времени не позволила решить поставленную задачу успешно. Тем не менее, постепенно вместо названий букв церковнославянского алфавита стали использовать более простые названия, позаимствованные из латинского языка («дэ» и «и» — «ди», «бэ» и «ер» — «бо» и т. п.).

В качестве примера учебного пособия, составленного для обучения чтению с помощью буквослагательного метода, можно привести книгу П. Н. Шарапова<sup>2</sup> «Драгоценный детям подарок, или Новейшая российская азбука с XXXII искусно выгравированными и раскрашенными картинками, изображающими взятые из натуральной истории, разные замечательные для детей предметы, по которым они весьма легким и приятным способом могут научиться чтению. С приобщением молитв, священной истории, басен и повестей, а также понятия о грамматике, арифметике и описание фигур П. Шараповым»<sup>3</sup>. Учебник был издан в 1816 году, затем переиздан в 1838. Цветные (раскрашенные вручную) гравюры помещались отдельно, а сам учебник представлял собой неиллюс-

<sup>1</sup> Корф Н. А. Русская начальная школа // Руководство для земских гласных и учителей сельских школ. 2-е изд. СПб. 1870. С. 140.

<sup>2</sup> Шарапов Петр Николаевич – писатель и переводчик. Помимо «Азбуки» являлся автором: «Описание народов, обитающих в Европе, Азии, Африке и Америке» (4 части, СПб., 1812); «Басни и сказки на французском и российском языках, содержащие в себе приятное нравоучение и т. д.» (с французского, 2-е изд., СПб., 1820).

<sup>3</sup> Шарапов П. Н. Драгоценный детям подарок, или Новейшая российская азбука с XXXII искусно выгравированными и раскрашенными картинками, изображающими взятые из натуральной истории, разные замечательные для детей предметы, по которым они весьма легким и приятным способом могут научиться чтению. С приобщением молитв, священной истории, басен и повестей, а также понятия о грамматике, арифметике и описание фигур П. Шараповым. Новое изд. СПб.: Тип. Департамента внеш. торговли. 1816. 80 с.

трированное пособие, где визуальные эффекты сводились к выделению тем, красных строк, пропусков между темами и подтемами. Последний раздел — «Описание фигур, находящихся в азбуке». Тексты последовательно, в алфавитном порядке рассказывают о «разных замечательных для детей предметах» из «натуральной истории»: растениях (арбуз, незабудка, розовый куст), животных (бабочка, волк, гусь), мифических существах (единорог, Юпитер), географических объектах (вулкан Этна) и т. п. Отметим, что этот раздел размещен в самом конце пособия, а, значит, — несмотря на декларацию автора — не очень-то помогал детям «легким и приятным способом» научиться чтению: либо при изучении алфавита «по фигурам» эти тексты вслух читал взрослый, и они служили не столько освоению механизма чтения, сколько естественно-научному просвещению; либо эти описания ребенок читал сам, но уже после того, как основной навык чтения был достаточно сформирован. Таким образом, хотя пособие и было иллюстрировано, визуальные материалы с текстами функционально не связывались.

На первых страницах «Новейшей российской азбуки...» помещено несколько вариантов алфавита: «заглавные прямые буквы», «строчные прямые буквы», затем «косые прописные буквы» и «косые строчные» (видимо, они должны готовить обучающихся к письму). Все названия букв приведены в соответствии с гражданским русским алфавитом того периода. Естественно, в алфавит не включена буква «ё», а

также «й», хотя среди трехбуквенных слогов встречаются слоги типа *бай*, *буй*, *бой* и т. п. Включена в алфавитный перечень и буква фита, еще употреблявшаяся в начале XIX века в заимствованных личных именах. Входят в алфавит две буквы «и» (исторически «и восьмеричное» и «и десятиричное»), сосуществование которых в русском языке длилось до 1918 года, а также буква «ять», обозначающая звук [э] в позиции после мягких согласных в словах, где не было перехода [э] в [о] (*село* — *сёла*) или чередования с нулем (*пень* — *пня*).

Основу обучения чтению по данному пособию составляет разучивание различных типов «складов» (но это не собственно слоговой метод обучения грамоте, о котором будет сказано ниже, так как первым этапом работы здесь является разучивание букв алфавита, а слоговой метод предполагает полное игнорирование букв на начальной ступени обучения чтению). Вначале обучающийся знакомится с двухбуквенными прикрытыми слогами (*ба*, *бо*, *бе*, *бу*), последовательно меняя в них то согласную букву (*ба*, *ва*, *га* и т. д.), то гласную (в каждой новой строке). Здесь П. Н. Шарапов учитывает возможности сочетаемости букв (точнее было бы сказать звуков, но анализ данного учебника не позволяет говорить о том, что составитель обращает внимание на русскую фонетическую систему), что становится очевидным при рассмотрении двухбуквенных «складов». Так, в сочетании с буквами «а» или «у» используются все согласные буквы, тогда как с «ю» или «ы» значительно меньшее

количество, что соответствует реальной языковой ситуации.

Трехбуквенные слоги составлены с гораздо меньшей логикой. Здесь два типа слогов: 1) согласная + согласная + гласная (*бра, вра, гло, сло* и т. п.), где второй согласной буквой являются только «л» или «р»; 2) согласная + гласная + й (*бай, лай, пой, рой* и т. п.). Этими типами не исчерпывается разнообразие русских трехбуквенных слогов, с одной стороны, но, с другой стороны, автор приводит и такие слоги, встретить которые в существующих русских словах весьма проблематично, если не невозможно (*вуй, шяй, цла, лле, рро* и т. п.). Других примеров в учебнике нет, четырехбуквенные или пятибуквенные слоги не изучаются вовсе, хотя в языке они существуют (*стра-* или *встре-*, например).

При переходе к третьему этапу обучения — чтению слов по «складам» принцип от простого к сложному явно не соблюдается. П. Н. Шарапов предлагает сначала читать односложные слова, но это многобуквенные слова типа *власть, трость, шерсть, шьет, льем, вешь*, что значительно труднее, чем чтение двухсложных или многосложных слов, состоящих из прикрыто-открытых двухбуквенных слогов: *каша, сено, молоко, собака*. А если учитывать, что необходимо

еще и называть буквы, из которых состоят слоги, то процесс чтения подобных примеров представляется очень сложным для начинающих.

Никакие грамматические правила и закономерности автор учебника тоже не учитывает, собирая вместе для чтения слова разных частей речи, разные формы (глагольные в первую очередь) слов. Видимо, содержательный аспект мало интересует П. Н. Шарапова на данном этапе обучения, и потому все языковые единицы — это просто материал для отработки навыка чтения целых слов по слогам.

Остальные материалы, собранные в учебнике, традиционны для азбук и букварей того времени. Здесь тексты молитв, нравоучительные тексты, басни. Затем следует раздел арифметики. А вот наличие раздела грамматики не совсем обычно и позволяет отнести эту «азбуку» к учебникам «повышенного типа».

К середине XIX столетия буквослагательный метод утратил свои позиции у ведущих российских методистов и передовых учителей, считавших его чрезмерно трудоемким и нерациональным<sup>1</sup>. Учащиеся уставали от однообразия упражнений, процесс освоения проходил медленно, переход к осмысленному чтению был крайне затруднен<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Тростников М. А. Введение в методику русского литературного языка. Методика чтения. Руководство для обучения процессу. Сознательности и художественности чтения. Юрьев, Типография Бергмана, 1908 г. С. 19.

<sup>2</sup> Заметим, что в Западной Европе отказ от буквослагательного метода начался уже в середине XVII века, к началу XIX он практически вышел из употребления, а в 1872 году был официально запрещен в Пруссии. [Preußisches Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten: Allgemeine Bestimmungen des königlich preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 15. Oktober 1872, betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminar-Wesen. Berlin 1872].

Буквослагательный метод перестал быть ведущим, однако он не исчез совсем. Считалось, при обучении письму, ставшему в XIX веке неотъемлемой составляющей обучения грамоте, детальная отработка навыков чтения с помощью произнесения слогов и букв способствовала грамотности и развитию памяти. Это видно из анализа учебников для маленьких сельских школ, церковно-приходских учебных заведений. В последних и алфавит изучали церковнославянский.

Можно привести в качестве примера «Азбуку, составленную для Муравьищенской школы Чухломского уезда»<sup>1</sup>. В пособии всего 23 страницы, нет ни одной иллюстрации, однообразно оформлены страницы с учебным материалом. В начале книги размещены все буквы в алфавитном порядке, причем без деления на гласные и согласные. А затем дан материал для отработки чтения «складов». Типов и примеров «складов» здесь гораздо меньше, чем в азбуке П. Н. Шарапова. Например, слоги «согласная+согласная+гласная», даются только со второй буквой «л». Зато чтение слов начинается с более удобных для детей двухсложных слов с прикрыто-открытыми слогами. Хотя содержательная сторона языковых единиц здесь и не учитывается, о чем свидетельствуют слова типа «водописание», «кривизна», «раздергивание», «языковедение», вряд ли входящие в лексикон сельских жителей.

Также буквослагательной методикой обучения чтению еще на протяжении всего XIX века пользовались при домашнем обучении в семьях провинциальных купцов и мелкого дворянства, живущего в небольших городах. Об этом рассказывает, например, М. Горький в автобиографической повести «Детство». Дед учил мальчика читать, заставляя повторять буквы церковнославянского алфавита:

«— Земля! Люди!

Слова были знакомы, но славянские знаки не отвечали им: «земля» походила на червяка, «глаголь» — на сутулого Григория, «я» — на бабушку со мною, а в дедушке было что-то общее со всеми буквами азбуки. Он долго гонял меня по алфавиту, спрашивая и в ряд и вразбивку; он заразил меня своей горячей яростью, я вспотел и кричал во всё горло»<sup>2</sup>.

Текст М. Горького наглядно демонстрирует, что пытливый детский ум не мог смириться с немотивированным зазубриванием непонятных знаков, трансформировал их в образы, позволяющие включать ассоциативные методы запоминания.

Больше временные затраты и однообразие методики работы по обучению первоначальному чтению буквослагательным методом привели к тому, что с XVIII века его пытались упростить. Обучение чтению стали начинать сразу со слогов. Ребенок заучивал отдельные слоги (*ба, бо, бе, би, бу*), не обращая при этом внима-

<sup>1</sup> Азбука, составленная для Муравьищенской школы Чухломского уезда. Кострома, 1865. 23 с.

<sup>2</sup> Горький М. Детство. Рассказы. М.: Художественная литература. 1980. С. 23.

ния на наименования букв (их могли вообще не изучать). Способ получил у методистов название **слогового**. Идея заучивания наизусть здесь снова была центральной, но снимался первый этап — изучение букв алфавита, а это давало преимущества по времени.

Слоговой метод являлся вариантом буквослагательного и имел тот же главный недостаток: механизм кодирования звучащей речи в графические знаки оставался для детей непонятным. Кроме того, данные методы не развивали детей, были оторваны от жизненной практики, поэтому давали достаточно низкие результаты и не отвечали задачам массового просвещения населения. Учебники, составленные на основе слогового метода, напоминают более ранние учебные пособия, не сопровождаются методическими комментариями и потому не представляют какого-либо отдельного предмета для разговора.

Желание сократить время на обучение чтению и разнообразить работу учащихся, сделать ее более интересной привело к поиску новых путей. В середине XIX века в русскую школу пришли звуковые методы обучения грамоте. Они были значительно продуктивнее буквенных, так как не только сокращали время обучения, но и опирались на жизненный опыт учащихся, были основаны на понимании, а не на запоминании и бесконечном повторении.

Звуковой метод обучения грамоте имел несколько разновидностей. В первых, это **звуковой аналитический метод**, разработанный и внедренный французским методистом Жакото

(1770—1840). В России его горячо пропагандировал методист Василий Андреевич Золотов (1804—1884), за что он получил название «золотовская метода». Обучение строилось аналитически, по модели: предложение — слово — слог. До звука и его изображения с помощью буквы Жакото не доходил, рекомендовал заучивать отдельные слоги.

Предлагалось начинать обучение чтению с анализа целого предложения, которое помещалось в букваре несколько раз с помощью разных шрифтов. Предложение медленно читал преподаватель, учащиеся повторяли за ним по акустическому образцу фразы, но при этом смотрели на страницу учебника. Затем из целого предложения выделяли отдельные слова, произносили их, слова делили на слоги. Жакото далее рекомендовал запоминать слоги, а в русской методике из слогов вычленяли отдельные звуки, а затем учили, какому звуку какая буква должна соответствовать. Ребенок должен был научиться выполнять много аналитических операций: вычленять в предложениях слова, выделять слоги и звуки, сопоставлять их друг с другом, определять, как обозначать буквами сходные звуки в разных слогах и т. п.

Данный подход к изучению грамоты не предполагал заданного порядка изучения букв. Не всегда получалось идти от простого к более сложному, так как учащимся предьявлялась сразу целая группа букв в составе слова или предложения. При таком подходе заметно сокращалось время и объем чисто механической работы, ребенок

обучался различным аналитическим операциям, при чтении проходил анализ живой речи, чего совсем не было при буквослагательных методах.

Примером азбуки, построенной по звуковому аналитическому методу (хотя и не совсем последовательно), является «Русская азбука с наставлениями, как должно учить», составленная В. А. Золотовым<sup>1</sup>. Издавать ее начали с 60-х годов XIX века, а последние переиздания учебника относятся уже к самому концу 70-х — началу 80-х годов («Русская азбука» Золотова выдержала более 25 переизданий). Одновременно с книжкой выходили и таблицы для обучения чтению, и передвижные буквы для упражнений.

Создатели аналитического звукового метода планировали идти от предложения к слову, слогу и звуку, но Золотов начинает свои занятия с ребенком со слов. Из передвижных букв набирают слова, состоящие из прямых (в современной терминологии прикрытых и открытых слогов типа *ма, до, ту*) и обратных (соответственно неприкрытых и закрытых: *ор, ад, ус*) слогов.

Слова составлены без деления их на слоги, а читает их учитель по слогам, выделяя их только интонационно. Дети повторяют за ним хором. Работают с первым словом, затем добавляют к нему второе. Далее ученики читают эти слова уже без помощи учителя, но коллективно. Постепенно

включают в работу все слова, которые читают и по порядку, и не по порядку.

После достаточного, по мнению педагога, количества устных коллективных упражнений класс переходит к индивидуальной работе. Один учащийся направляется к доске, сам читает слова по слогам; по указанию учителя читает слова в свободном порядке; показывает слова, которые произносит учитель, и сам читает их.

Значения слов у детей выясняют уже на следующем этапе, когда учащиеся научатся читать данные слова и обнаруживать их среди других. Для этого учитель задает ученикам вопросы о предмете, который называет то или иное слово. Естественно, что на первом этапе обучения грамоте детям предлагают слова, которые называют знакомые им из повседневной жизни предметы. Причем одни и те же слова предполагается анализировать и запоминать их графический и акустический облик на нескольких уроках. Переход к следующей группе слов и упражнений будет зависеть от способностей учащихся и умений педагога.

На втором этапе учащиеся переходят к анализу слогов. Учитель объясняет, что такое слог, показывает, как делятся слова на слоги, произносятся слова и раздвигая на доске соответствующие передвижные буквы. Слог считают единицей, не несущей смысла, однако нужной для построения целого слова. Сразу же вводят и по-

<sup>1</sup> Золотов В. А. Русская азбука для простого народа с наставлением, как должно учить. СПб.: Тип. Департамента делов, 1860. 32 с., 6 л. ил. Загл. со 2-го изд.: Рус. азбука с наставлением, как должно учить.

нятие звука (хотя звук и буква различаются непоследовательно) как строевой единицы слогов. Дети читают слоги в уже знакомых словах. Затем они поочередно выходят к доске, где читают отдельные слоги по указанию учителя. Когда преподаватель видит, что дети вполне бойко и правильно читают слоги, он предлагает ученикам начать записывать слоги под диктовку и составлять из них отдельные слова.

При переходе от слогов к буквам и звукам используют следующую методику: берут обратные слоги, закрывают согласную букву и просят произнести первый звук. Сразу предлагают и буквы однозначного соответствия (*а, о, у*), и гласные буквы, обозначающие в русском языке в позиции начала слова два звука — согласный *й* и следующий за ним гласный (это *е, ё, ю, я*). Соответственно ребенок будет произносить и слышать то один звук, то два, а это, безусловно, не могло не вызвать некоторую путаницу в сознании обучающихся. Видимо, автору пособия было важно только научить детей читать, поэтому его не слишком интересовала точность определения звуковых и графических единиц, законы из взаимодействия, что, видимо, затрудняло понимание некоторых закономерностей, приводило в том числе и к неразличению буквы и звука. Однако понимая, что при переходе к звуку у детей, знакомых с особенностями русской фонетики, возникнут затруднения, Золотов замечал: «Не вдруг, не в раз, но мало-помалу уче-

ники сами дойдут до решения вопроса»<sup>1</sup>.

Когда классу удастся разобраться с возможными гласными буквами-звуками, предлагаются упражнения, аналогичные описанным выше. По той же методической схеме учебник Золотова предполагал работу сначала с твердыми, а затем с мягкими согласными, которые встречались в изученных словах. Именно по принципу «данные согласные буквы встречаются в предложенных словах» и строились группы согласных и давался порядок их введения в ученический обиход.

При изучении отдельных букв в пособии были помещены образцы рукописных начертаний букв, чтобы дети сразу могли учиться записывать слова, изображая буквы по образцу в книге. Это удобно, наглядно, вводилось логичнее, чем в других азбуках, где рукописный шрифт давался до или после изучения всего алфавита целым списком. Далее в учебнике были даны упражнения для чтения рукописных текстов.

Нельзя не отметить в пособии Золотова и такой этап работы при обучении чтению, как изучение слов «с серединным слогом». Имеются в виду слоги, которые по традиции, действующей в школьном обучении в XIX веке, оканчивались на согласный звук, т. е. являлись прикрытыми и закрытыми и состояли из трех звуков. Методика работы с ними ничем не отличалась от работы с двухбуквенными слогами, но проходила, видимо,

<sup>1</sup> Золотов В. А. Русская азбука для простого народа с наставлением, как должно учить. СПб.: Тип. Департамента уделов, 1860. 32 с., 6 л. ил. С. 5.

быстрее, потому что уже были к этому времени изучены отдельные звуки и буквы.

Анализ данной азбуки показывает, что автор не придерживался последовательно только одного метода в обучении грамоте, при подборе материала не всегда учитывал фонетические особенности языковых единиц. Заявляя в своих методических работах, что процесс обучения чтению должен служить средством к умственному развитию, а умственное развитие своим основанием должно иметь наглядность, он в данном пособии, на наш взгляд, не выполнял оба собственных требования. Работа по данной азбуке во многом строилась на бесконечном повторении и однообразных упражнениях, а вся наглядность была вынесена за пределы учебного пособия (ничего принципиально не менялось при переизданиях). Весь наглядно-иллюстративный материал состоял здесь из графических выделений (использовались разные шрифты), расположения примеров то в строку, то в столбик, расстояния между разными упражнениями.

Золотову принадлежит методическое руководство для учителя «Примерные уроки в сельском начальном училище»<sup>1</sup>, где он фактически отходил от аналитического принципа подачи материала. Он советовал педагогам сначала в течение недели вести различные подготовительные упражнения, в том числе и для подготовки к чтению и письму (при чтении для детей текстов проводятся беседы о сло-

вах, их значениях; пишутся элементы будущих букв, которые Золотов называл линиями). Затем учитель объяснял детям, что существуют в языке звуки для передачи слов и буквы — специальные знаки для записи слов по звукам.

Обучение чтению начинается со слова «я», в котором, по словам Золотова, «только один чистый звук» (удивительная трактовка йотированных гласных с точки зрения современной методики). Затем берутся другие «слова», состоящие из одного гласного звука: *у, а, э, о*. Автор отмечает, что это эмоциональные слова (особые восклицания) или ответы на окрик (то есть формально обучение идет от слова, хотя слова эти весьма специфические, а буквально через два урока появляются отдельные слоги, не являющиеся словами). Этот этап обучения сопровождался картинками: некоторые буквы алфавита изображены как человеческие фигурки в народных костюмах, застывшие в позах, напоминающих начертания букв. Удивительно, что эти картинки помещены в пособие для учителя. Видимо, тот должен по возможности нарисовать их для детей. Затем введены обратные слоги с помощью односложных слов (*ад, ус, яр, он*) или просто как отдельные слоги, если соответствующего слова нет в языке.

Такая разница в подходах к обучению чтению и письму у одного методиста объясняется, по-видимому, тем, что русская методическая наука именно в этот период проходила этап

<sup>1</sup> Золотов В. А. Примерные уроки в сельском начальном училище. СПб. Изд. Товарищества «Общественная польза», 1870. 136 с.

обновления и становления, когда повсеместно в школах, появившихся массово именно во второй половине XIX века, после отмены крепостного пра-

ва, учителя искали наиболее простые, доходчивые и при этом развивающие методы обучения детей грамоте.

### Список литературы

1. Азбука, составленная для Муравьицкой школы Чухломского уезда. — Кострома, 1865. — 26 с.

2. Горький, М. Детство. Рассказы / М. Горький. — М.: «Художественная литература», 1980. — 96 с.

3. Золотов, В. А. Примерные уроки в сельском начальном училище / В. А. Золотов. — СПб.: Изд. Товарищества «Общественная польза», 1870 — 136 с.

4. Золотов, В. А. Русская азбука для простого народа с наставлением, как должно учить / В. А. Золотов. — СПб.: Тип. Департамента уделов, 1860. — 32 с., 6 л. ил. — Загл. со 2-го изд.: Рус. азбука с наставлением, как должно учить.

5. Корф, Н. А. Русская начальная школа / Н. А. Корф // Руководство для земских гласных и учителей сельских школ. — 2-е изд. — СПб., 1870. — 476 с.

6. Русская азбука для детей обоих полов. — М.: в привилегированной типографии Кряжева и Мея, 1803. — 100 с., 10 л. цв. ил.

7. Тростников, М. А. Введение в методику русского литературного языка. Методика чтения. Руководство для обучения процессу. Сознательности и художественности чтения / М. А. Тростников. — Юрьев: Типография Бергмана, 1908 г. — 106 с.

8. Шарапов, П. Н. Драгоценный детям подарок, или Новейшая российская азбука с XXXII искусно выгравированными и раскрашенными картинками, изображающими взятые из натуральной истории, разные замечательные для детей предметы, по которым они весьма легким и приятным способом могут научиться чтению. С приобщением молитв, священной истории, басен и повестей, а также понятия о грамматике, арифметике и описание фигур П. Шараповым / П. Н. Шарапов. — Новое изд. — СПб.: Тип. Департамента внеш. торговли, 1816. — 80 с.