



Н. М. Старцева

**ЗВУКОВЫЕ МЕТОДЫ  
ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ  
И ДИНАМИКА  
ВИЗУАЛЬНОГО РЯДА РОССИЙСКИХ  
АЗБУК И БУКВАРЕЙ  
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА<sup>1</sup>**

УДК 372.416.2

ББК 74.268.19=411.2,0

В статье описаны звуковой синтетический метод обучения грамоте, а также метод чтения-письма, представленные в азбуках и букварях в 60–70 годах XIX века, проанализированы их достоинства и недостатки. Определена роль визуального ряда в учебниках, соответствующих тому или иному методу.

**Ключевые слова:** методы обучения чтению и письму; звуковой синтетический метод; метод письма-чтения; визуальный компонент учебника; иллюстрации.

N. M. Startseva

**SOUND METHODS OF TEACHING LITERACY AND  
THE VISUAL DYNAMICS OF A NUMBER  
OF RUSSIAN ALPHABETS  
AND PRIMERS IN THE SECOND HALF  
OF THE XIX-th CENTURY**

The article describes the sound synthetic method of teaching literacy and reading and writing method submitted in alphabets and primers in 60-70es of the XIX-th century, analyses their advantages and disadvantages. Also the role of visual aids in textbooks corresponding to a particular method is defined.

**Key words:** methods of teaching reading and writing; sound synthetic method; the reading and writing method; a visual component tutorial; illustration.

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

В середине XIX века в русской методической науке произошли серьезные изменения: поиск продуктивных подходов при обучении чтению и письму привел к тому, что изучение грамоты из процесса механического, основанного на тренинге и запоминании, превратилось в процесс живой и творческий, требующий от ребенка активного участия. Русские педагоги, занимающиеся начальным образованием, обратились к звуковым методам, разработанным и внедренным в Европе.

Звуковой метод обучения грамоте можно разделить на два основных вида: звуковой аналитический и звуковой синтетический. Первый был разработан и внедрен французским методистом Жакото (1770–1840), а в России получил широкое распространение благодаря Василию Андреевичу Золотову (1804–1884). Обучение строилось аналитически, по модели: предложение — слово — слог<sup>1</sup>. При звуковом аналитическом подходе собственно звук появлялся в конце аналитической зрительной (буквенной) работы. Не всем методистам такой путь казался логичным, поэтому возник прямо противоположный, с точки зрения ступеней анализа единиц, звуковой метод обучения грамоте. Это звуковой синтетический метод.

Его основоположником считается немецкий ученый Генрих Стефани (1761–1850). Стефани считал, что

логичнее предлагать учащемуся осваивать звуки наименьшие, далее неразложимые языковые единицы, а затем уже проводить обучение чтению путем сложения звуков в слова. Стефани полагал, что нет никакого смысла в изучении букв по их наименованиям, следует называть буквы по их звуковым значениям (тут, правда, сразу возникает вопрос о тех буквах — а их большинство в русском алфавите, — которые не являются однозначными, т. е. могут обозначать как минимум два звука даже в сильных позициях). Он писал на доске какой-либо слог, закрывал указкой первую букву и велел ученикам произносить звук, который обозначает вторая. Потом открывал спрятанную букву, и ученик читал целый слог. Или закрывал вторую букву, и тогда учащиеся долго тянули звук, который обозначала первая буква в слог, а затем, после того как учитель открывал вторую букву, читали слог целиком. Время для произнесения первого звука он постепенно сокращал.

Первый прием был малоцелесообразен, к нему многие методисты относились с неодобрением, в частности, И. И. Паульсон не раз критиковал его в своих работах<sup>2</sup>. Второй способ в России всячески пропагандировал и поддерживал барон Николай Александрович Корф. Главный прием при обучении чтению сводился к следующему: учитель показывал буквы и

<sup>1</sup> См. например, *Старцева Н. М.* Буквослагательный, слоговой и звуковой аналитический методы обучения чтению и письму в российских азбуках и букварях XIX века. // Историко-педагогический журнал. № 3. 2017. С. 109–119.

<sup>2</sup> *Паульсон И. И.* Методика грамоты по историческим и теоретическим данным / Изложил И. Паульсон. В 2-х ч. Ч. [1]-2. СПб.: тип. В. Безобразова и К<sup>о</sup>, 1887–1892. 2 т.; [Ч. I. Историческая]. 1887. XII, 441 с., 4 л. ил.

называл их, максимально приближая названия к звуковому соответствию, учащиеся хором повторяли за учителем. Рекомендовалось начинать с гласных А, У, О. Согласные первыми вводили щелевые, потому что их, в отличие от смычных взрывных, можно было долго тянуть при произношении. Когда учащиеся усваивали несколько гласных и согласных, приступали к чтению прямых слогов: *ша, шу, шо, са, су, со* и т. п. Они читались в соответствии со вторым приемом, разработанным Стефани. Корф полагал, что применение этого приема поможет ученику естественно соединить два звука, прочитать их слитно.<sup>1</sup>

Метод Н. А. Корфа был близок к привычному буквослагательному, что обеспечивало ему широкое применение в учебных заведениях России и способствовало принципиальному изменению подходов при обучении чтению и письму — переходу от буквы к звуку.

Синтетический метод устранял необходимость усвоения отдельных слогов как самостоятельных единиц, а сразу же учил детей читать эти слоги, когда они ему встречались. Удачным было и поступательное движение от одной единицы к другой: от чтения буквы (произношения ее звукового соответствия) к чтению слога, от чтения слога к чтению слова, а затем и к чтению предложения. Звук, безусловно, простейший и первичный элемент языка, поэтому при обучении чтению стали придерживаться чаще именно

синтетического метода: звук — слог — слово — предложение.

Таким образом, во второй половине XIX века в прошлое уходил старый буквослагательный метод во всех своих разновидностях, а на смену ему пришел метод звуковой. Большинство русских азбук и букварей, созданных в период с 1850-х по 1890-е годы, отражали возможные авторские варианты применения звукового метода в обучении чтению и письму. Для нас важно также определить, какую роль в этих пособиях играла наглядность, помогали ли средства графики, иллюстрации и т. п. более качественному и быстрому усвоению материала.

В качестве примера учебного пособия, построенного по принципу звукового синтетического метода, рассмотрим учебник Г. И. Белого «Русская азбука с указаниями на правильное произношение слов, которых правописание разнится от выговора»<sup>2</sup>. В предисловии к «Русской азбуке» автор сразу заявлял, что придерживается звукового метода, а точнее, звукового синтетического. На первом уроке изучаются гласные, которые рекомендуется произносить не как наименования букв, а как звуки. Согласные сначала вводятся твердые, а потом уже мягкие. На каждом уроке автор вводит по 4 пары согласных, слоги с ними и слова. Слоги сначала приводятся двухбуквенные, однако среди них на первых же уроках встречаются слоги, состоящие из двух так

<sup>1</sup> Корф Н. А. Руководство к «Нашему другу»: кн. для учащихся. СПб.: Тип. М. А. Хана, 1881; Корф Н. А. Русская начальная школа: рук. для земских гласных и учителей сельских шк. Изд. 6-е, вновь испр. и доп. СПб.: Тип. М. А. Хана, 1879.

<sup>2</sup> Белый Г. Русская азбука с указаниями на правильное произношение слов, которых правописание разнится от выговора. СПб., 1871.

называемых йотированных: *ея, ею, яю*. Если судить по материалам азбуки, то никакой предварительной работы над спецификой букв *е, ё, ю, я*, выполняющих в языке две функции, а потому по-разному читающихся, нет. Вызывает большие сомнения, что работа с подобными слогами целесообразна на первых уроках обучения чтению, учитывая, что работа над буквой и краткой планируется намного позже (урок 10). Автора учебного пособия никак не смущает двойная роль йотированных гласных, и примеры с ними приводятся сразу после чтения, например, открытых слогов на втором уроке. Сначала: *беда — беды — беду* и сразу за этим *бедою*.

Все страницы учебника, посвященные изучению алфавита и формированию начальных навыков чтения, построены по одной графической схеме, буквы изображены только печатные. Хотя в предисловии к пособию автор говорит о необходимости знакомить детей параллельно с буквами для письма. Никаких дополнительных наглядных материалов учебник не содержит, только несколько текстов предваряются изображением первой буквы в растительном орнаменте.

Учащимся предлагается в данном пособии и грамматический материал: приводятся падежные формы существительных, личные формы глаголов в сочетании с личными местоимениями. Никакого грамматического комментария, разумеется, нет, да и системы в подборе материала, на наш взгляд, тоже.

Предложения для чтения даются с 6 урока, они вначале вполне доступны учащимся с точки зрения содержания (*Я даю тебе супу и мяса; Зови сюда Петю и Васю; Чини перо и пиши Лизе*). Однако это не всегда можно сказать об отдельных словах, например, *растворяю* или *склоняю*, а также о фразах, рассказывающих об исторических, географических, культурных реалиях.

Данный учебник является скорее нетипичным для учебных пособий, построенных на основе звукового синтетического метода, так как в нем иллюстративный материал сводится только к графическим выделениям слогов или слов. Нет никаких картинок, почти отсутствует материал для обучения письму (только рукописный алфавит на странице 33, нет элементов для подготовки к написанию букв).

Большая часть азбук для обучения на основе синтетического звукового метода выглядели несколько иначе, и уже в названиях авторы заявляли о наглядном характере обучения. Например, Александр Анемподистович Радонежский назвал свою азбуку «Ученье-свет. Русская азбука для наглядного обучения с 40 рисунками П. Маркова, гравюрами на дереве М. Стариковым. С детской хрестоматией»<sup>1</sup>. О своей приверженности звуковому методу обучения грамоте автор говорит в предисловии. Данный метод А. А. Радонежский считает наиболее легким и удобным для детей. А при соединении звукового метода с «наглядным методом» дети получают

<sup>1</sup> Радонежский А. Ученье-свет. Русская азбука для наглядного обучения с 40 рис. П. Маркова, грав. на дереве М. Стариковым. С детской хрестоматией. СПб.: Аристов, 1867. 204 с.

прекрасный импульс для умственного развития.

Способствовать повышению интереса к изучению отдельных букв, по мнению автора, должны картинки-иллюстрации, сопровождающие на каждой отдельной странице каждую новую букву. Вначале это гласные и слоги, из них состоящие, а затем — согласные, данные в учебном пособии в порядке, логика которого была, видимо, понятна автору, однако не до конца ясна лингвисту: несколько сонорных, включая трудный в произношении звук [р], затем звонкие, затем глухие, затем опять звонкие. Завершается изучение согласных почему-то звуками [д], [б], частотными в речи и несложными с точки зрения произношения и чтения, и буквой «ижица», употреблявшейся в русском алфавите исключительно в силу традиции.

Картинки, сопровождающие буквы, тоже могут быть оценены неоднозначно с точки зрения понятности и доступности для обучающихся. Некоторые предметы вряд ли известны шести-семилетнему крестьянскому ребенку. Например, рядом с буквой «а», которая открывает алфавит в «Русской азбуке», изображена арфа, гласную букву «э» в детскую речь вводят с помощью слова «Этна» и картинки с нарисованным вулканом, букву «и десятиричное» (графический значок — *i*) иллюстрирует Иерусалим. Для буквы «ю» вместо какого-либо

понятого слова, например, «юбка», взято незнакомое детям центральной части России слово «юрта». Видимо, учитель должен был дать много пояснений для того, чтобы изображения стали понятны детям, помогали им в учебе, а не затрудняли ее.

А. А. Радонежский в предисловии к «Русской азбуке» говорит о том, что учебник должен решать просветительскую задачу с помощью текстов, посвященных отдельным темам: «Земля как планета», «Воздух», «Моря и суша», «Минералы и металлы», «Животный мир», «Растения и земледелие» и т. д. Правда, сам автор несколько сомневается в доступности для широкого круга обучающихся предлагаемого в текстах для чтения материала: «Может быть, моя хрестоматия, основанная на такой системе, покажется слишком серьезною, превышающею степень детского понимания, их умственные способности, и, следовательно, неудобною для первоначального чтения»<sup>1</sup>. И все же А. А. Радонежский считает, что учащиеся сумеют справиться с поставленной задачей, потому что материал изложен «простым, понятным языком»<sup>2</sup>. Для повышения интереса к чтению в хрестоматию включены стихотворения русских поэтов, «чем устраняется сухость системы и разнообразится чтение»<sup>3</sup>. И, действительно, некоторые тексты, предлагаемые детям в данном пособии, могут быть сложными для начинающих учеников и с точки зре-

<sup>1</sup> Радонежский А. Ученье-свет. Русская азбука для наглядного обучения с 40 рис. П. Маркова, грав. на дереве М. Стариковым. С детской хрестоматией / А. Радонежский. СПб.: Аристов, 1867. С. 5.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

ния содержания, и с точки зрения лексико-грамматического наполнения.

Несколько странная, на наш взгляд, картинка сопровождает букву «и восьмеричное», где среди других предметов (игрушки, индюк, изба) нарисован извозчик, но только не за работой, а сидящий на земле, уронив левую руку и склонив голову, что не может не вызывать ассоциацию с традиционным представлением о пьянстве извозчиков.

После того как введены все буквы, иллюстративный материал в учебнике почти исчезает. Только несколько начальных букв в текстах для чтения украшены растительным орнаментом. И на странице 60, вслед за которой начнутся тексты хрестоматии, нарисована причудливая виньетка. Многофигурная сюжетная иллюстрация появится на странице 58, предвляя «Молитву перед учением», и на странице 59 перед началом «Детской хрестоматии». На первой изображен Иисус Христос, к которому пришли матери с детьми, льнущими к ногам спасителя. На второй — мальчик, находящийся, видимо, в начале пути к знаниям. Это путь символически представлен в виде бесконечной лестницы из книг, в основе которой лежит «Азбука», символизируя первый «камень», заложенный ребенком в свое будущее. И последняя иллюстрация помещена на странице 204. Она сопровождает «Молитву после учения». Здесь Иисус, несущий свет знаний и веры, ангел, стоящий за правым плечом учителя, и поверженные неверующие.

В самой хрестоматии иллюстраций нет. В качестве средств наглядности

здесь можно отметить разные шрифты, расположение материала и мелкие виньетки, отделяющие предыдущий текст от последующего.

Как мы видим, учебник А. А. Радонежского «Ученье-свет. Русская азбука для наглядного обучения» ориентирован на наглядное обучение в большей степени, чем «Азбука» Г. Белого, хотя, безусловно, и в этом пособии отдельные аспекты могли бы быть еще более тщательно доработаны.

Звуковой аналитический и звуковой синтетический методы в чистом виде просуществовали в отечественной методике недолго, потому что активное изучение фонетики и увлечение естественным методом обучения всем предметам (учащиеся должны пройти тот же путь при изучении предмета, какой прошел и сам предмет) требовало поисков более фонетически совершенного и максимально приближенного к естественному развитию метода. Справедливо утверждали, что человек сначала научился говорить, а уже много позже стал записывать свою речь, поэтому при обучении языку стали вводить предварительные устные упражнения (их обычно подбирал учитель на собственное усмотрение). Синтетические звуковые упражнения определяли и подход к обучению собственно чтению. От звуков переходили к буквам и к упражнениям в чтении тех слов, которые можно было составить из усвоенных букв.

Однако сторонники естественного подхода к обучению грамоте полагали, что прежде чтения ребенка следует обучать письму, ибо вначале

появились буквы письменные (написанные вручную), а уже много позже печатные. Значит, вначале нужно написать слово, а уже потом его читать. Поэтому после определения звуко-буквенных соответствий слово сначала записывали в тетрадь или на доску по буквам, а потом читали получившееся. Таким образом, учащиеся параллельно обучались и письму, и чтению, а в процессе чтения осваивали слова, ими записанные. Этот путь освоения грамоты получил в методике наименование метод письма-чтения. Его стали повсеместно применять в учебных заведениях во второй половине XIX века, так как считали, что данный метод помогает обучающемуся осваивать грамоту сознательно и самостоятельно.

Этот метод был разработан Константином Дмитриевичем Ушинским, справедливо считавшим, что неправильно письмо отделять от чтения. Мало того, письму следует опережать чтение, а текстовый материал непременно должен отвечать принципу доступности. Поэтому в учебных пособиях нужно использовать лексику, знакомую детям, примеры их народной речи, пословично-поговорочные выражения. Все это позволит сделать процесс обучения грамоте осознанным.

Книга К. Д. Ушинского «Родное слово»<sup>1</sup> стала настоящим прорывом в методике начального обучения, потому что была ориентирована на психологию ребенка, стремилась учить тому, что интересно, следуя на этом пути от

простого к сложному. Именно поэтому в ней особое место принадлежит различным средствам наглядности, в том числе особенно иллюстративной. Так, несколько страниц отведено специальным упражнениям для рисования. По клеточкам дети должны были попробовать изобразить детали привычных предметов и сами предметы. От простых графических построений (ель, забор, стул, ящик, домик) ребенок постепенно переходит к более сложным (бочка, барабан, бабочка, сеть), а затем даже к силуэтам рыб, животных и человека с палкой в руках. Такие упражнения, с одной стороны, интересны ребенку, а с другой — приучают его уверенно держать в руке принадлежности для письма.

В учебнике много картинок-иллюстраций, носящих обучающий характер, так как они сопровождают текстовый материал, дают детям визуальное представление о неизвестных понятиях или напоминают известные в связи с их словесным обозначением. Помимо статичных изображений отдельных предметов (рыбы, насекомые, грибы и т. п.), много картинок сюжетных. Их можно описывать, придумывать по ним различные истории (Что было до момента, изображенного на рисунке? Что будет потом?).

Безусловно, содержательное наполнение учебника К. Д. Ушинского вызывает много добрых слов и у лингвистов, и у методистов начального обучения, и у педагогов-воспитателей. Об этом много написано, поэтому мы не будем останавливаться на этом воп-

<sup>1</sup> Ушинский К. Д. Родное слово для детей младшего возраста. Год первый. Азбука и первая книга после азбуки для чтения, с прописями, образцами для первоначального рисования и картинками в тексте / Сост. К. Ушинский. СПб., 1864.

росе. Наш главный интерес — средства наглядности как сопровождение учебного материала или собственного его составляющая. В пособии К. Д. Ушинского обе эти функции удачно сосуществуют и взаимодействуют.

Многие учебники, увидевшие свет в конце 60–70-ых годах XIX века, ориентированы на методические подходы, продемонстрированные в «Русском слове», и также демонстрируют важную роль наглядности в начальном обучении.

Примером несколько иного учебного пособия, построенного по методу письма-чтения, является «Русская азбука (Соединенное учение чтению и письму, в связи с умственным развитием и воспитанием учащегося)», изданная в Тифлисе в 1866 году И. Т. Хламовым. В «Заметках к предлагаемой азбуке» говорится о том, что изучение грамоты по слогам не способствовало эффективности обучения, потому что представляло собой «начало чересчур искусственное и отвлеченное»<sup>1</sup>. Разделение чтения и письма наносило ощутимый вред письму. Мало того, письмо было этапом вторичным, переходили к нему только тогда, когда был прочно освоен навык чтения.

Автор «Русской азбуки» считает, что «умственное движение ребенка остается без всякого дела»<sup>2</sup>. Это приводит к целому спектру негативных последствий: «неохоты к учению, склонности к рассеянности, неразви-

тости дара слова, неправильности говора и неумения понять читаемого»<sup>3</sup>.

А вот одновременное обучение чтению и письму, по мнению И. Т. Хламова, приводит к активизации умственной деятельности детей. Это происходит уже потому, что используются знакомые ребенку, понятные ему слова. «Посредством выговаривания слова ученик весьма легко заучивает звуки, а посредством писания слова, отделяя буквами звуки и наглядно знакомясь с каждым звуком, вместе с тем незаметно научается произношению звуков в различных сочетаниях»<sup>4</sup>.

Автор предлагает предварять первые уроки письма упражнениями в черчении с помощью грифеля, чтобы снять страх перед новым видом деятельности, а также выработать уверенный навык написания графических элементов.

В «Русской азбуке» дети сначала знакомятся с гласными буквами/звуками, затем — с согласными. Учитель регулярно предлагает образцы чтения и письма: первым читает каждое новое слово, записывает его на доске. Дети могут видеть буквы не только изображенные учителем, но и напечатанные в учебнике. Кроме того, «Русская азбука» содержит большой блок упражнений для «черчения». Это разнообразные линии (горизонтальные, вертикальные, наклонные), петли, соединительные элементы. Для

<sup>1</sup> Хламов И. Т. Русская азбука: (Соедин. учение чтению и письму в связи с умственным развитием и воспитанием учащегося): Для народных училищ : Отд. буквенный / [Соч.] И. Хламова. Тифлис: тип. Гл. упр. наместника Кавк., 1866. С. 5.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же. С. 8.

их графической фиксации в учебнике отведено несколько страниц, элементы букв охватывают всю графическую систему русского языка.

Буквы для чтения на первых уроках выделены крупным шрифтом с помощью письменных знаков и расположены в центральной части страницы. Для удобства чтения и понимания соединения звуков в слоги и слова запись сделана следующим образом: *ба — б — а*, то есть слог, затем отдельно следующие звуки. Слова с повторяющимися слогами (*мама, папа, баба*) самые легкие для упражнений в чтении, поэтому обучение начитается именно с них. На той же странице учебника даются все возможные соединения: *ба — аб — б—а*, а также отдельно каждая новая графическая единица.

Все буквы вводятся постепенно, с учетом возрастания трудности их написания и правил чтения. На следующем этапе работы учащимся предлагают только печатные буквы, однако выделяют прописными графическими знаками впервые добавляемые слоги. Это позволяет акцентировать внимание учащихся на новой для них информации, актуализировать ее.

Метод письма-чтения, безусловно, требует от составителей пристального внимания к наглядной стороне учебного пособия. Как уже говорилось, в «Русской азбуке» тщательно проработан раздел упражнений для «черчения», а также активно используются различные шрифты, пробелы, чередования типов расположения материала (строки — столбцы, запись с начала строки — центровка от середины строки). Что касается собственно

иллюстраций, то в данной азбуке их не так много. Есть несколько небольших картинок, на которых изображены различные учебные принадлежности: книги, глобус, линейки, подзорная труба и т. п. Эти иллюстрации (всего их три) расположены после методических рекомендаций для учителей, а затем на странице 97. Данные изображения выполняют, видимо, эстетическую (декоративную) функцию, так как не связаны непосредственно с содержанием текстового материала.

Кроме трех описанных выше, в учебнике есть еще несколько небольших картинок. На странице 71 изображен сельский пейзаж: круглые домики с соломенными крышами, мостик, водоем. Выше на той же странице размещены предложения о ржи и жатве. Очевидно, что содержание изображения и текст мало связаны друг с другом.

На странице 81 также можно увидеть картинку, посвященную сельской тематике. Здесь представлены домашние животные: корова, овцы, лошадь с жеребенком. Однако текстовый материал, размещенный на указанной странице (впрочем, как и на странице 80) никакого отношения к изображению не имеет.

Иначе дело обстоит с иллюстрациями, размещенными в разделе «Молитвы», потому что здесь прослеживается непосредственная связь между текстовым материалом и изображением, находящимся рядом с ним. Предваряет раздел «Молитвы» изображение Иисуса Христа, на странице с молитвой «Ангельское приветствие Богородице» помещено изображение Божьей матери с младенцем. Еще

две картинки — «Мария Магдалина» (страница 108) и «Полуночица» (страница 111) — тоже помещены рядом с содержательно перекликающимися с ними текстами. Следовательно, при оформлении данного раздела «Русской азбуки» автор стремился помочь читателю в усвоении материала, в том числе и путем визуализации информации, а в основной, обучающей первоначальному чтению и письму части учебника аналогичная задача не ставилась.

Можно еще отметить, что из эстетических соображений в конце некоторых страниц и разделов размещены небольшие рисунки-виньетки.

Учебное пособие И. Т. Хламова — пример того, что в русской методической науке становление новых подходов к обучению грамоте шло разными

путиами, не всегда передовая идея быстро «доходила» до всех учебных заведений, многие учителя и авторы учебников старались сами выбирать оптимальные, на их взгляд, подходы и приемы обучения чтению и письму.

И все-таки большинство учебников, созданных в 60–70 годах XIX века, где в основу положен звуковой метод в любых его разновидностях, уделяли намного больше внимания наглядности, чем учебники, ориентированные на буквослагательный или слоговой методы обучения чтению и письму, так как последние отличались значительной долей формализма и механистичности. Наглядность в различных проявлениях становилась неотъемлемой составляющей методики обучения грамоте.

### Список литературы

1. Белый, Г. Русская азбука с указаниями на правильное произношение слов, которых правописание разнится от выговора / Г. Белый. — СПб. : 1871. — 88 с.

2. Корф, Н. А. Руководство к «Нашему другу»: кн. для учащихся / Н. А. Корф. — СПб. : Тип. М. А. Хана, 1881.

Корф, Н. А. Русская начальная школа: рук. для земских гласных и учителей сельских шк. / Н. А. Корф. — Изд. 6-е, вновь испр. и доп. — СПб. : Тип. М. А. Хана, 1879. — 195 с.

3. Паульсон, И. И. Методика грамоты по историческим и теоретическим данным / Изложил И. Паульсон. В 2-х ч. Ч. [1]-2. — СПб. : тип. В. Безобразова и К°, 1887–1892. — 2 т.; — [Ч. I. Историческая]. — 1887. — XII, 441 с., 4 л. ил.

4. Радонежский, А. Ученые-свет. Русская азбука для наглядного обучения с 40 рис. П. Маркова, грав. на дереве М. Стариковым. С детской хрестоматией

/ А. Радонежский. — СПб. : Аристов, 1867. — 204 с.

5. Старцева, Н. М. Буквослагательный, слоговой и звуковой аналитический методы обучения чтению и письму в российских азбуках и букварях XIX века / Н. М. Старцева // Историко-педагогический журнал. — № 3. — 2017. — С. 109–119.

6. Ушинский, К. Д. Родное слово для детей младшего возраста. Год первый. Азбука и первая книга после азбуки для чтения, с прописями, образцами для первоначального рисования и картинками в тексте / Сост. К. Ушинский. — СПб., 1864. — 112 с.

7. Хламов, И. Т. Русская азбука: (Соедин. учение чтению и письму в связи с умственным развитием и воспитанием учащегося): Для народных училищ : Отд. буквенный / [Соч.] И. Хламова. — Тифлис: тип. Гл. упр. наместника Кавк., 1866. — 112 с.