Роль фонематического слуха и звукового анализа, их место в обучении чтению и письму

В русском языке между звуками и буквами нет соответствия. Обучающийся грамоте учится переводить звуки в буквы, т.е. писать и, наоборот, переводить сочетания букв в звуковую форму слов, т.е. читать. Поэтому, чтобы правильно обучить читать, надо четко представлять различие между звуками и буквами. Букв в алфавите 33, а основных звуков – 42. В настоящее время обучение грамоте осуществляется звуковым аналитико-синтетическим методом с учётом достижений современной лингвистики, психологии и педагогики. Первостепенная роль отводится углублённой и разносторонней работе над звуками. Необходимо научить детей воспринимать их на слух, произносить, наблюдать за артикуляцией, осознавать звуки как фонемы, научить различать гласные и согласные звуки по их характерным признакам. Средством, обеспечивающим проникновение в фонетическую структуру слова, выступает звуковой анализ. Это важнейшая составная часть всей работы на уроках грамоты. В азбуке специально отобраны исходные слова для звукового анализа, в которых звуки, изучаемые на данном уроке, находятся в удобной для наблюдения выделения и изучения позиции. Для гласных такой позицией является начало слова или слога под ударением (*ива, окунь*), для согласных - начало, середина или конец слова вне слияния согласного с гласным звуком (*школа, ручка, стол*). При знакомстве с каждым новым звуком учитель должен правильно произнести его, обратить внимание детей на звучание и рассказать им об артикуляции. Ученикам предлагается произнести звук, послушать звучание, если есть возможность пронаблюдать, глядя в индивидуальное зеркальце, в каком положении находятся губы, язык, нижняя челюсть. Объяснение артикуляции звуков и наблюдение за ней занимает на уроке минимум времени, а приносит существенную пользу, так как приучает детей оценивать мышечные ощущения в момент произнесения звуков с опорой на зрительные и слуховые восприятия, а также способствует совершенствованию фонематического слуха, предупреждая тем самым появление специфических ошибок. Кроме того наблюдение за артикуляцией мобилизует внимание детей, развивает у них наблюдательность, вносит в урок элементы соревнования. Учащиеся выступают в роли первооткрывателей, а кому не хочется быть первым? И поэтому на предложение учителя рассказать о положении губ, языка и нижней челюсти при произношении звука все дети поднимают руки, все они хотят отвечать. С большим желанием дети находят изучаемый звук среди других звуков, в словах, в предложениях, если эту работу проводить в виде таких игр, как «Звук спрятался», «Не ошибись», «Кто самый внимательный».

Прежде всего необходимо научить детей различать гласные и согласные. Очень важно прочно и правильно связать слуховые восприятия и артикуляцию каждого изучаемого звука с обозначением соответствующий буквой на письме.

Такой подход к анализу слов основывается на лингвистическом учении о взаимосвязях звуков (фонем) в речевом потоке: в зависимости от положения звуков обнаруживаются их сильные и слабые связи.

Наиболее сильной является левая связь гласного с предшествующим согласным в словах и слогах типа *ты, мы, на и др*., поэтому сочетание согласного с гласным (СГ) выступает как единый произносительный комплекс (слияние). Правая связь гласного с согласным более слабая, поэтому здесь в слове может проходить слоговая граница, например, *и ва, о кунь и др.,* а в словах типа *он, шар, дом,* *лес* согласный звук после гласного обладает некоторой относительной самостоятельностью, благодаря чему в дидактических целях и может быть в произношении отделён без нарушения фонетической и смысловой целостности слова: *он, шар, лес*. Сказанное относится и к согласным звукам перед согласными: *шарф, стол, шапка*. Слого-звуковой анализ проводится с опорой на схемы, которые представляют собой модели анализируемых слов. Схемы помогают ученикам определить в произнесённом слове количество слогов, соотнеся его с количеством гласных звуков в слове; установить место ударения в слове; выявить количество звуков в слогах и в слове в целом; выяснить характер связей между звуками, разграничить единые комплексы СГ (слияния) и звуки, не входящие в слияние; выделить, назвать и охарактеризовать изучаемый на данном уроке звук. Например, слово *барабан*, в слове три слога, что на схеме обозначено поперечными чертами, выступающими за границы рамки, символизирующей слово. Гласные обозначены красными точками, ударный – третий слог, что показано специальным значком над третьим гласным. В первом слоге два звука, во втором - два звука, в третьем - три. Первый и второй слоги представляют собой единые комплексы СГ, что показано на схеме дугой, в третьем слоге, кроме СГ, есть звук за его пределами, это звук [н], согласный, твёрдый, что обозначено синей точкой.

Именно этот звук - объект внимания и изучения на данном уроке. Таким образом, опора на схемы облегчает проведение слого-звукового анализа звучащего (произносимого) слова, придаёт этой работе четкий и целенаправленный характер.

В подборе исходных слов нашла отражение идея опережающего звукового анализа: дети учатся анализировать слова на всем диапазоне гласных и согласных звуков русского языка независимо от того, сколькими буквами они владеют в данный момент. Углублённая работа над звуковым составом приводит учащихся к более четкому соотнесению звука и буквы, предотвращает их смешение. В частности при работе над твёрдыми и мягкими согласными: согласные звуки, являющиеся парными по твёрдости мягкости, изучаются одновременно.

В качестве названия звуков выступает их произношение : [л] и [л,], [н] и [н,], [с] и [с,] и т.д. Ученикам сообщается, что для двух разных звуков используется одна и та же буква, например, буква «л» для звуков [л] и [л,]. Букве сразу же даётся её алфавитное название. Тем самым ребёнок подготавливается к пониманию, что чтение не сводится к названию букв (это справедливо лишь по отношению к гласным буквам).

Поочерёдно из букв дети составляют названные слияния, например, *на, но, ни*. При этом учитель обращает внимание на то, что два звука (твёрдый согласный и гласный) обозначаются двумя буквами (согласной и соответствующей гласной). Учитель подводит детей к выводу, что для обозначения твёрдости согласного, например, [н] в слиянии употребляются гласные а, о, у, ы. Обучение чтению слияний учитель проводит непосредственно после составления их из букв, обращает внимание на то, что в слиянии характер произношения звука [н] зависит от последующего гласного. Если после согласного видим гласный *а, о, у, ы*, то согласный звук, обозначаемый согласной буквой, произносим твёрдо. Из слова *конь* выделяем звук [н,]. Из букв дети составляют слияние *ни*. При этом учитель подводит детей к выводу, что в слиянии *ни* мягкость согласного [н,] обозначается буквой *и*. При обучении чтению слияния *ни* учитель обращает внимание детей на то, что присутствие буквы *и* после согласной требует мягкого произношения согласного звука. Затем учащиеся постепенно знакомятся с обозначением мягкости согласных в слиянии буквами *е, я, ё, ю*. при обучении чтению слов с **ь** внимание детей сосредотачивается на том, что если после согласной буквы есть *ь*, то согласный звук произносится мягко.

Помогает звуковой анализ и при изучении йотированных гласных букв. В первую очередь они рассматриваются в начале слова или слога, когда выступают в качестве обозначения комплекса СГ, что даёт возможность детям осознавать особый характер букв *е, ё, ю, я*: буква одна, а звуков два.

Принципиально важно с первых шагов формирования начального навыка чтения вооружать учеников правильным набором зрительно воспринимаемых ориентиров, по которым могут быть воссозданы элементы фонетической структуры слова, либо совпадающие с Г (т.е. с гласным) или СГ (т.е. с согласным и гласным: *ма, ла, ри и т.п*., либо включающие, кроме Г и СГ, примыкающие к ним С (т.е. согласные, например, ГС: *ум, он*; СГС- *шар, мел*; ССГ- *кто*; СГСС- *куст, верх* и т.д.

Следовательно, прочтение слова начинается с его графического анализа, который не сводится лишь к опознаванию букв.

Графический анализ - это выявление состава начертаний, употребляемых в письме, и звукового значения букв, т.е. соотношения между буквами алфавита и звуками речи.

Чтобы прочитать слово  *ау* по слогам, ребёнок должен увидеть в нём два ориентира: две гласных буквы, которые надо опознать и назвать. Аналогично читается первое слово в предложении *У Нины ноты*. (буква  *у* ориентир) и первая часть слов типа *осы, оси*, *усы и т.п*. Чтение йотированных гласных в перечисленных позициях также сводится к их опознанию и названию (*я, ели, пою и т.д*)

В слогах *на, но, ты* *и т.п.* в качестве ориентира также выступают гласные буквы, которые являются показателями твердости или мягкости предшествующих согласных звуков; поэтому если после согласной буквы находится гласная, то по гласной букве следует определить твёрдый или мягкий предшествующий согласный звук, и произнести оба звука слитно, как бы сразу. Соответственно слова *ноты, нити и т.п.* прочитываются по двум ориентирам.

Чтение разноструктурных слов осуществляется преимущественно на многоориентирной основе. Так, при прочтении слов *он, ел, кит и т.п.* кроме гласных, в качестве ориентира выступает пробел, отсутствие за буквой какой-либо другой буквы, что служит сигналом произнесения в конце слова твёрдого согласного звука. Показателем мягкости конечных согласных, как известно, является буква мягкий знак. Следовательно, в словах типа *ось, ель, конь*, кроме гласной буквы, именно буква *ь* является вторым ориентиром.

Таким образом, к слоговому прочтению этих слов ученик подводится через обнаружение , вычленение в рамках слога вспомогательных единиц и их последовательное прочтение.

Аналогично происходит чтение слов с несколькими согласными после СГ и Г: *мост,* *кисть, аист и т.д.* При всём многообразии графических ориентиров особое место среди них занимает СГ. При его прочтении в наибольшей мере вырабатывается у детей умение отличать одну букву от другой, быстро соотносить звук и букву и, наоборот, букву и звук, чётко разграничивать буквы, обозначающие согласные и гласные звуки. Поэтому после ознакомления детей с новой буквой важным элементом, предшествующем чтение слов с разной слоговой структурой, является обучение чтению СГ на всем диапазоне изучения к этому времени гласных букв. Обучаясь читать по ориентирам дети усваивают позиционный принцип чтения.

Чтение становится в подменном смысле чтением лишь тогда, когда ученики начинают справляться с заданием прочитать слова без предварительного слого-звукового анализа этих слов. Важнейший составной частью процесса обучения грамоте является обучение письму. То, что обучение правописанию опирается на знания по фонетике, исчерпывающе обосновали лингвисты и методисты.

Развитие фонетических способностей детей, умение последовательно вычленять в слове звуки и произносить каждый из них изолированно, в соответствии с тем, как этот звук произносится в целом слове, происходят в звуковом разборе, специфика которого заключается в том, что он выполняется без обращения к буквам. Этот разбор целесообразно проводить по такому плану:

1. Произнеси и послушай слово

2.Раздели слово части, удобные для разбора, обозначь звуки по порядку; обозначь гласные, согласные по твёрдости и мягкости, звонкости и глухости.

3.Раздели слово по слогам. Поставъ ударение.

4. Обозначь звуки буквами.

Первоначально обучаем записи слов с опорой на схему, постепенно переходя на представление ее мысленно. Исключительно важно для развития фонетических способностей произносить и слушать слово. Ведь звучащее слово существует только в момент его произнесения, оставаясь невидимым неосязаемым и летучим. Нельзя не учитывать и то, что в речи ученика могут быть ошибки, связанные с нарушением норм литературного произношения. И тогда объекты разбора у учителя и ученика будут разными. Следовательно, до того, как начнётся вычленение звуков из слова, учитель должен убедиться в том, что школьник произносит слово правильно. Таким образом, начальный этап звукового разбора становится средством воспитания у учащихся культуры устной речи. Затем следует проговорить слово по частям, вычленяя каждый звук и обозначая его соответствующей буквой. Свое действие ученик подкрепляет проговариванием, таким образом, в работу включается целый класс. Каждый ученик слышит образец рассуждения.

Например, надо записать слово *куст*. Разделю слово на части *ку с т*, пишу *ку*  с гласной *у*, потому что [к] твёрдый, присоединяю *с,* присоединяю *т*. Анализ соотношения звуков и букв в словах типа *куст* называют фонетико-графическим разбором. Главная задача фонетико-графического разбора – проследить действия слогового принципа русской графики на более высоком уровне обобщения. Слоговой принцип графики отражает своеобразие отношений алфавита и состава фонем русского языка и находит своё закрепление в правилах передачи на письме твёрдости-мягкости согласных и фонемы [й,], чтобы при выполнении фонетико-графического разбора ученики не отвлекались на орографические проблемы, для разбора используются слова, запись которых не требует применения правил правописания. Например, слово *пень* позволяет обсудить способы обозначения мягкости согласных перед гласными и на конце слова.

«Делю слово на части. «Пе»- это слияние, слышу два звука, значит напишу две буквы. Первый звук [*п,]-* согласный, мягкий, обозначаю буквой *п*. второй звук [э] – гласный, обозначается буквой е, так как гласный находится после мягкого согласного . третий звук [*н,]-* согласный, мягкий обозначается двумя буквами *н* и  *ъ*, т.к. мягкость согласного на конце слова передаётся с помощью мягкого знака.

Такой комментарий соблюдает естественный ход анализа от звука к букве, что помогает учесть устройство русского письма, конкретнее - его графики. В том случае, когда произношение расходится с написанием применяет фонетико- орфографический разбор. Задачи фонетико-орфографического разбора отличаются от задач фонетико-графического анализа. Он нацелен, с одной стороны, на развитие орфографической зоркости учащихся, с другой – на освоение правил правописания. При этом порядок его проведения отражает реальный ход нахождения письменной формы слова, в котором имеются элементы, не заданные однозначно произношением (орфограммы). Уже в букварный период можно начинать работу над орфографической грамотностью учащихся. И начинать её надо с развития их орфографической зоркости. Важно прежде всего научить детей ставить перед собой орфографические задачи, а затем уже постепенно учить их решению.

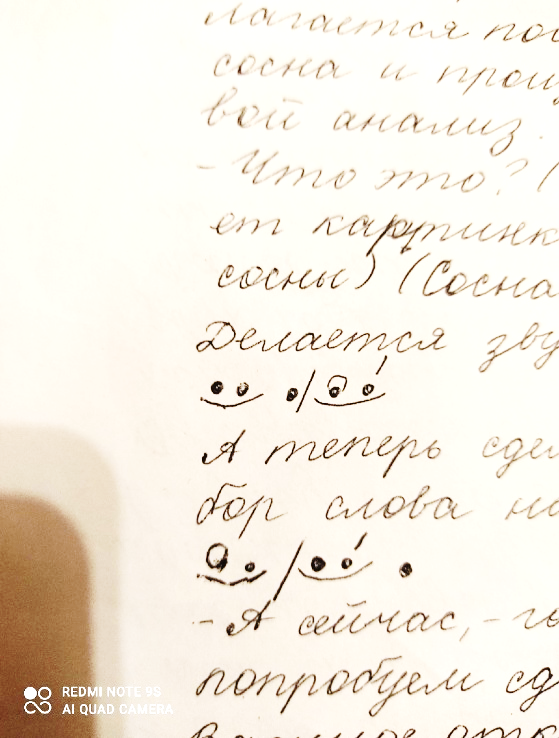
Целенаправленное обучение поиску орфограмм должно начинаться с первого года обучения, главным образом в процессе звуко-буквенного анализа слов. Прежде всего необходимо уже в 1 классе вооружить детей знанием тех опознавательных признаков, по которым они могли бы, еще не владея орфографическими правилами, обнаруживать подавляющее большинство орфограмм. Самую значительную часть орфограмм русского языка, по заключению учёных, составляют орфограммы слабых позиций, к которым в первую очередь относятся безударные гласные в разных частях слова, согласные парные по звонкости-глухости, стоящие на конце слов и перед другими согласными. Если познакомить первоклассников с опознавательными признаками этих орфограмм, то они смогут научиться ставить перед собой орфографические задачи, задолго до изучения соответствующих правил. Такую работу можно провести следующим образом:

- Почему безударный гласный звук при письме всегда оказывается «опасным местом»? Ответ на этот вопрос даёт фонемная теория письма. Буквы русского письма обозначают не звуки, а ряды позиционно чередующихся звуков как некие целостности. Фонемные же ряды могут перекрещиваться и, тогда, в одном звуке как бы сливаются разные фонемы, а , следовательно, выбор буквы для обозначения звука оказывается проблемой. Происходит это в том случае , если звук находится в слабой позиции для гласного звука – в положении без ударения. Вот почему для обозначения одного и того же безударного гласного звука в разных случаях возможно использование разных букв. Так, для звука, близкого к [и], в словах *лиса, леса, мячи* есть три варианта обозначения: *и, е, я,* но в каждом из слов лишь один из них окажется верным. С наличием «опасности» на месте безударного гласного звука в первую очередь и нужно познакомить первоклассников. Это можно сделать после того, как уже достаточно хорошо отработаны умения: ставить ударение и производить звуковой анализ слов. Для наблюдения нужны два слова, в которых был бы один и тот же гласный звук, обозначаемый на письме разными буквами. В «Азбуке» впервые встречаются эти слова на странице 45-46. Это слова «насос» и «сосна». Первоклассникам предлагается послушать слово сосна и произвести его звуковой анализ.

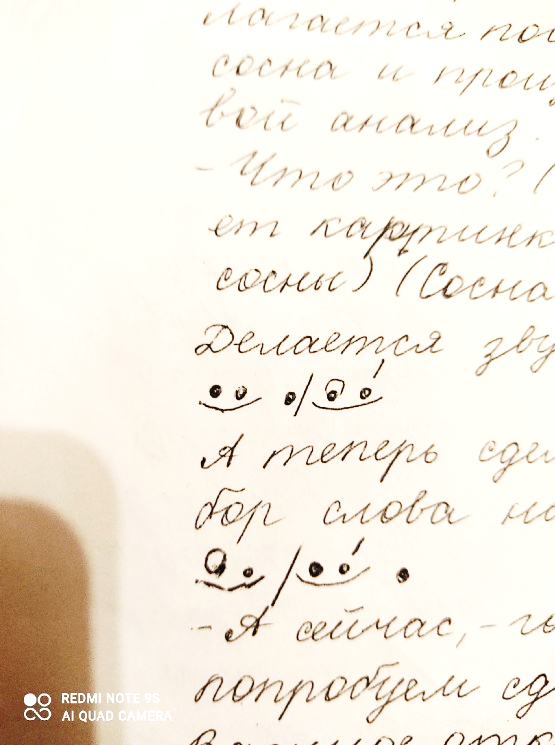
-Что это? (Учитель показывает картинки с изображением сосны)

-Сосна

Делается звуковой анализ слова:



-А теперь делаем звуковой разбор слова *насос.*



-А сейчас,-говорит учитель,- попробуем сделать открытие. Важное открытие! Сравните первые слоги в наших словах:

-Произнесём хором [сасна] – [насос].

-Назовите гласные в первых слогах

[а] – [а]

-Одинаковые они или разные? (одинаковые)

-Итак, услышали в наших словах безударный гласный звук [а].

-Теперь откроем стр. 45-46 и посмотрим, как написаны эти слова. (Дети читают так, как написано, т.е. орфографически).

-Какой буквой обозначен звук [а] в слове сосна (о)

-Какой буквой обозначен звук [а] в слове насос? (а)

-Как интересно! Звук один, а на письменную работу за себя посылает … (две буквы). ---Какие ? (букву о или букву а)

-В разрезной азбуке найдите буквы, которыми может обозначаться звук [а]. покажите их.

-Какое открытие мы сделали? (один звук может «посылать на письменную работу» две буквы: то а, то о).

- А теперь мне надо написать слово, в котором есть безударный гласный звук [а], можно ли на его месте смело писать букву? (нет)

-Значит, безударному гласному звуку [а] при письме нельзя доверять. Такой звук - всегда опасное место.

- Найдём в схеме звук [а], которому нельзя доверять. Как его найти ? (нужно найти безударный гласный).

Для закрепления детям предлагается проверить себя: отличить опасное место при письме от безопасного. Хлопните, если в слове есть безударный гласный звук [а], т.е. если в нем есть «опасное место»: *шары, дома, мал, парк, белка, столы, трава, небо.*

По мере изучения букв вывод о «недоверии» безударному гласному [а] распространяется на другие гласные звуки, в частности на звук, близкий к [и].

С этого момента возможна целенаправленная работа над формированием у первоклассников орфографической зоркости. Для становления соответствующего умения полезны следующие упражнения:

Игры: «Найди опасное место», «Светофор».

По следам звукового анализа печатание слов с пропуском «опасных мест». При этом снова обращается внимание на способ действия:

«Если звуку можно доверять, обозначаю буквой, если нет – ставлю на его месте сигнал опасности». Нахождение «опасных мест» в написанном слове кладёт начало обучению самопроверке написанного.

Описанная выше работа над орфографической зоркостью первоклассников принесёт свои плоды при соблюдении двух условий: при систематичности её проведения; при постоянном совершенствовании, оттачивании у детей умения слышать звучащее слово.

В дальнейшем аналогичная работа должна проводиться и с согласными звуками.

Итак, знания по фонетике становятся фундаментом в изучении правописания. Понимая специфику объекта изучения (с одной стороны звуки, с другой – буквы), необходимо видеть закономерные связи, существующие между различными языковыми ярусами, в частности между фонетикой и орфографией. Эта задача успешно решается при условии эффективной организации звуко-буквенного разбора, главной особенностью которого является указание на позицию звука в слове как определяющее условие при выборе графического обозначения.