

Технология обучения фонемному анализу

(Изучение согласных звуков и звукового состава букв *я, е, ё, ю*)*

Г.Г. Мисаренко

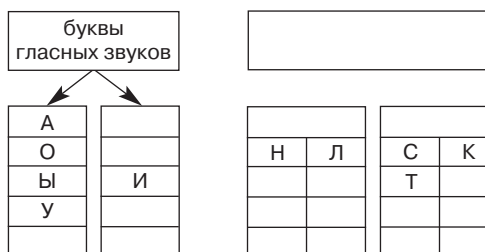
Концентрация внимания первоклассников на гласных звуках в начале основного периода обучения фонемному анализу не означает, что согласные в работе отсутствуют. Просто они вводятся чуть позже, когда понимание гласных достаточно закрепится в сознании учеников. Появление первых букв согласных звуков целесообразно приурочить к слоговому анализу (пункт 2.3 технологического плана**).

На протяжении определенного времени школьники выполняют упражнения, направленные на овладение очередной буквой (в нашем примере это буквы *н, с, к, т*), называя соответствующие звуки «другими» в целях предупреждения смешения двух похожих терминов. Обучение детей будет более успешным, если в период адаптации к новой интеллектуальной деятельности подавать им учебный материал постепенно, пошагово, спокойно дожидаясь, чтобы предыдущее звено было правильно понято и относительно усвоено.

Первой буквой согласного звука (по выбранной нами для примера частотности В.Г. Горецкого и др.) является *н*. Дети анализируют звук [н], учатся писать букву и т.д. В ходе урока встает вопрос о помещении этой буквы в таблицу букв и звуков. В ходе беседы выясняется, что это не гласный звук, следовательно, надо написать букву в другую часть таблицы. Учитель показывает, куда именно.

На следующих уроках происходит знакомство с буквой *с*. Учитель просит детей поместить ее в соседний блок.

Когда приходит черед буквы *к*, перед детьми ставится задача постараться самим понять, куда следует ее вписать – к букве *н* или к букве *с*. После сравнительного анализа звуков [к] – [н], [к] – [с], который проходит при активном участии учителя, потому что ученики, еще не умея кратко произносить согласный звук, добавляя к нему выраженный призвук гласного, отчего глухой звучит, как звонкий, устанавливается, что место этой буквы рядом с буквой *с*. Следующую букву *т* они разместят рядом с буквами *с, к*, а букву *л* – рядом с буквой *н* и т.д.



Так в процессе накопления букв «других» звуков ученики опосредованно начинают усваивать понятие о звонкости-глухости. Каждую последующую букву согласного звука они после сравнительного анализа будут самостоятельно помещать в ту или иную графу таблицы. Учителю останется только определить удобный момент для постановки вопроса: «Почему вы поместили букву именно в эту часть таблицы, а не в соседнюю?» Сравнив между собой согласные звуки, чтобы понять, что объединяет звуки каждой группы, т.е. обобщив все сведения и выделив в них общий признак, ученики с помощью учителя назовут одну группу звонкими, а другую – глухими.

Но это произойдет позже, а пока надо познакомить детей с термином «согласный звук».

* Окончание публикации серии статей. Начало см. в № 6–8 за 2008 г.

** См. статью «Технология обучения фонемному анализу как рабочей операции письма» в № 7 за 2008 г.

1. Знакомство с термином «согласный звук».

В каждом конкретном классе время для реализации этого пункта плана учитель также выбирает самостоятельно. Есть два варианта реализации.

1.1. По ходу урока, познакомив учеников с очередной буквой и проведя все формы работы с ней, учитель предлагает выбрать из кассы и поставить на доску все буквы, с которыми дети познакомились в классе, а потом разделить их на группы. В результате получатся группа букв гласных звуков и группа букв согласных звуков.

– Ребята, вы поняли, почему Владик поделил буквы именно так? (Одна группа – буквы гласных звуков, а вторая – буквы «других» звуков, не гласных.)

Поскольку группа букв «других» звуков, произносимых с преградой во рту, все увеличивается, возникла необходимость дать им название. Учитель сначала обращается к ученикам, может быть, кто-то из них уже знает, что эти звуки называются согласными. Если нет, то скажет учитель.

Коллективно дети делают вывод: звуки, которые мы произносим, а во рту при этом что-нибудь мешает, язык или губы, – это согласные звуки.

1.2. Можно соединить знакомство с термином «согласные звуки» и знакомство с понятием об их мягкости и твердости. Учитель предлагает ученикам написать слоги, например *ка, ко, ку, ки*, и послушать, одинаковый ли звук «живет» в букве *к*. В результате сравнения дети придут к выводу, что перед буквой и звук буквы *к* становится мягким, значит, в ней «живут» два звука [к] и [к’]. Следует проверка звуков, которые «живут» в ранее изученных буквах. Выясняется, что и там есть мягкий и твердый звуки.

После анализа еще нескольких слогов и слов учитель подведет детей сначала к первому выводу: после мягких «других» звуков пишется буква *и*, а после твердых – *а, о, ы*. Потом – ко второму: если в слове есть [и], то перед ним стоит мягкий «другой» звук,

а перед гласными [а], [о], [ы] – твердый.

На предыдущих уроках, когда ученики знакомились с буквами гласных звуков, они по указанию учителя внесли эти буквы в разные столбики таблицы, но в то время не уточнялось, почему надо делать именно так. Учитель возвращает детей к таблице:

– Теперь вам понятно, почему буква и написана отдельно?

– Так как же мы назовем «другие» звуки? Их вон уже сколько накопилось, а скоро будет еще больше.

Получается, что мягкие «другие» звуки соглашаются стоять рядом со звуком/буквой *и*, а твердые – с остальными. Назовем «другие» звуки согласными! Позже, в ходе знакомства с буквами *я, е, ё, ю*, это понимание будет углубляться.

2. Закрепление понятия «согласный звук».

Далее дети, объединившись в группы, выполняют устные упражнения на закрепление термина «согласные звуки». Именно устные! Перед тем как познакомить детей с цветовым обозначением согласных в схемах, следует упрочить в их сознании новый термин, чтобы они к нему хоть немного привыкли.

Задания могут быть следующими.

1. Скажите, какой звук «живет» в этой букве – гласный или согласный? (Учитель поочередно показывает буквы *а, р, г, о, и, ц* и т.д. Дети отвечают. Здесь могут быть использованы и еще не знакомые детям буквы. В этом случае они должны ориентироваться на буквы гласных, которые им известны: *р* – это не буква гласного, значит, буква согласного.)

2. Послушайте группу звуков (или слово). Назовите согласные звуки.

3. Назовите второй согласный звук в группе (или слове).

4. Послушайте слово. Какого звука в нем не хватает – гласного или согласного? (Учитель произносит: *тарелка* (тарелка), *стакан* (стакан), *включила* (включила) и т.п. В случае затруднения данное слово следует вставить в

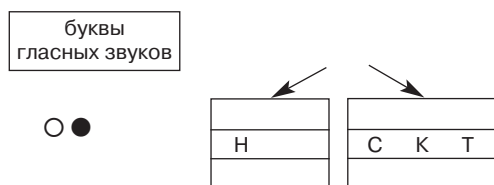
словосочетание или предложение: *та-река с кашей, стакан с молоком, мама влючила телевизор.*)

5. Рассмотрите слово (слова). Выделены буквы гласных или согласных звуков? (На доске или карточках написано: РуБаШКа. вЕрЕвОчкаА. МиШКа ПоДПРыГНуЛ. ОстОрОжно вЕтЕр Из кАЛитки ВШЕл. Слова подбираются в соответствии с известными детям буквами.)

3. Графическое обозначение согласных звуков в схемах.

Учитель организует анализ двух слов, например *носы* и *носи*. На доске и в тетрадях ученики чертят их звуковые схемы одну под другой и обозначают гласные звуки. Обе схемы будут выглядеть одинаково, разница в звучании в них не отражена. Значит, можно подумать, что это две схемы одного и того же слова. Напрашивается вывод: твердые и мягкие согласные надо обозначать по-разному.

Учитель показывает детям два кружка, один темно-синего цвета, а другой – нежно-зеленого, и старается направить ассоциации учеников в нужное русло. После выбора цвета кружки соответствующих звуков в схемах раскрашиваются синим и зеленым цветами, а затем сведения о звуках заносятся в таблицу букв и звуков.



4. Упражнения в различении мягких и твердых согласных, их правильного произнесении.

Цель упражнений – учить детей переключать внимание со смыслового образа, который возникает при восприятии сюжета, на внешнюю звуковую сторону слова. Для этого можно использовать сказку о двух друзьях Тюме и Томе: один любит предметы, названия которых начинаются с твердого

согласного, а другой – с мягкого*. Если дети, распределяя предметы между друзьями, будут ориентироваться на мягкость–твердость не самого предмета, а первого звука в его названии, значит, учитель достиг своей цели.

5. Усвоение понятий «глухие и звонкие согласные», «парные согласные».

5.1. Как уже было сказано выше, в процессе распределения букв согласных звуков в графы таблицы дети опосредованно, практическим путем знакомятся с явлением звонкости–глухости. Важно в ходе этой работы научить детей, во-первых, кратко произносить согласные звуки с минимальным призвуком гласного, во-вторых, хорошо чувствовать включение и выключение голоса. Другими словами, необходима достаточно длительная подготовительная работа, более тщательная, чем при усвоении мягкости–твердости, потому что первоклассники очень слабо чувствуют работу голосовых связок, а неизбежное присутствие призвука [э] затрудняет определение звонкости–глухости. Трудность увеличивает также использование ориентиров «произносится голосом», «произносится без голоса», поскольку работа голосовых связок еще плохо осознается первоклассниками, да и выражения похожи. Более целесообразно соотносить это явление с двумя совершенно разными словами «голосом» и «шепотом».

5.2. Так же постепенно, в ходе изучения букв по букварю, сравнивая согласные звуки, ученики заполняют и самый нижний блок таблицы буквами парных звуков. Начнется заполнение тогда, когда придет черед знакомства с первой буквой звонкого парного согласного, в нашем примере это буква *в*. Установив, что при чтении этой буквы шепотом звук [в] превращается в звук [ф], дети впишут ее еще и в нижний блок (место покажет учитель). Затем последует анализ звуков всех уже известных детям букв и будет установле-

* См. в книге Г.Г. Мисаренко «Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями» (М., 2004, с. 194–196).

но, что звуки [с], [к], [т] при чтении букв голосом превращаются в звуки [з], [г], [д], а для этих звуков, как и для звука [ф], существуют другие буквы. Они будут вписаны в таблицу после их изучения. Так в практической работе ученики столкнутся с еще одним явлением и отразят его в таблице:

	В				
		К	Т		С

На одном из последующих уроков, когда составится первая пара звуков (в нашем примере это произойдет при изучении буквы *з*), учитель поможет ученикам назвать эти звуки парными согласными.

6. Знакомство с буквами *я, е, ё, ю*.

Одним из действий фонемного анализа, имеющего скорее отрицательный эффект, чем положительный, является слишком раннее выделение двух звуков, обозначаемых одной буквой. Об этом детям сообщается уже в дошкольном возрасте, если они посещали детский сад. Долгое время я задавала учителям, обучающимся на курсах повышения квалификации, вопрос, зачем это надо знать детям, и не слышала ничего вразумительного. Помаываясь в поисках ответа, учителя, наконец, в сердцах говорили: ну, во всех контрольных работах есть такое задание, значит, мы обязаны этому учить! Вместе с тем, все они отмечали, что у значительной части учеников знание о дифтонгах порождает ошибки типа *йула, йяблоко, поюут*. Так зачем и кому нужно это знание?

А оно нужно! Но в должное время и в должном месте, а именно при изучении разделительных знаков. Их написание в слове как раз и базируется на умении слышать звук [j] после согласного перед гласным. Но поскольку это умение формируется задолго до изучения разделительного мягкого (и тем более твердого) знака, оно никак не работает на данную орфограмму. Разве мало учеников пишут *вюга, осенью, подыхал*? Вот и получается, что «дорога ложка к обеду».

Итак, остановимся на том, что знания о двух звуках уместны лишь

при изучении орфограммы «разделительный мягкий знак». Именно к ней мы и должны вести учеников в данном блоке фонемного анализа.

Поскольку знакомство с буквами *я, е, ё, ю* происходит раньше, чем с разделительным мягким знаком, сначала они рассматриваются как способ обозначения мягкости согласных на письме, то есть «работают» пока на другую орфограмму. Сначала в используемом нами порядке изучения букв следуют буквы *ю, я*. Дети учатся их писать, не делая фонемного анализа. Поясню, почему.

Взрослый (часто уже в дошкольном детстве), показывая ребенку букву *ю*, называет ее, то есть формирует связь между графическим и звуковым образами. Названный звуковой образ вкуче с произносительным образом откладывается в памяти в тесной связке с буквой. Когда наступает время написать слово *юбка*, ребенок произносит [jy] и его память выдает соответствующий знак *ю*. Концентрируя его внимание на дифтонге, мы разрушаем этот образ, членим его на отдельные звуки, тем самым усложняя выбор буквы.

Читая эти буквы в слогах *ля, ня, мя, лю*, дети, опираясь на мягкость впереди стоящего согласного, более отчетливо понимают, почему *ю* надо вписать в таблицу напротив *у*, а букву *я* напротив буквы *а*.

Фонемный анализ присутствует лишь в таком виде:

1. Начертите звуковую схему слова (например: *салют, бирюза, прятки, тянут, куплю*). Обозначьте мягкие и твердые согласные. Впишите буквы гласных звуков.

2. Спишите слова. Вместо точек вставьте букву *а* или *я*.

Л...мки, л...пки, м...рка, спр...чь, т...нет, р...нка.

Кот...т..., пол...нк..., з...р...дка, спр...т...ли.

При выполнении упражнения ученики проговаривают оба варианта *лямка* – *лямка* и выбирают правильный.

3. Рассмотрите схему. Обозначьте мягкость или твердость согласных звуков.

При выполнении этого и следующего упражнения дети работают не с конкретными словами, а с абстрактными моделями, опираясь на формальное правило соответствия согласного звука и букв гласных второго ряда.

○ ● ○ ● ○ ● ○ ● ○ ● ○
я у и а ю

Во второй схеме последний согласный либо должен остаться незакрашенным, либо надо подобрать к схеме слово, произнести его и послушать звук.

4. Впишите в схему буквы гласных звуков.

● ● ● ● ● ●

В положенное время, перед изучением разделительного мягкого знака, ученики знакомятся с дифтонговой природой букв *я, е, ё, ю*.

7. Наблюдение звуков, обозначенных буквами *я-а, ю-у, ё-о, е-э* в начале слова.

На доске написаны пары слов:

ялик юнга ёкать Ева
Алик Унга окать Эва

После уточнения значений слов: *ялик* – широкая двух- или четырехвесельная лодка; *ёкать* – вздрагивать от сильного чувства (*сердце ёкнуло от радости*); *окать* – говорить, четко произнося звук [о]; *юнга* – молодой матрос, ученик на корабле; *Унга* – река и поселок на полуострове Аляска – учитель организует наблюдение артикуляции при чтении первых букв. Сделав вывод о том, что в этих буквах слышится звук [j], учитель обыгрывает с учениками сказку о том, как короткий и колючий звук [j] подружился со звуками [а], [у], [о], [э], стал с ними петь песенки, отчего царица Фонетика разрешила им жить вместе в буквах *я, е, ю, е*.

При выполнении упражнений ученикам дается задание вставлять по очереди обе буквы, произносить получающееся слово и слушать, как оно звучит. И только после этого выбирать правильный вариант.

а-я Лечебные пи...вки.
 (пи[а]вки – пи[ја]вки)
 Пи...нино и ро...ль.
 Дальний ма...к. Цветет фи...лка.

Здесь также не следует слишком акцентировать внимание учеников на том, что в буквах два звука, часто составлять звуковые схемы, указывая буквально пальцем: смотрите, здесь два звука! Ведь наша главная задача не столько дать знания о количестве звуков, сколько научить детей реагировать на присутствие [j] и обозначать этот факт соответствующим знаком.

8. Знакомство с разделительным ь.

Ученики находят в предложениях и сравнивают похожие слова, например, *Коля – колья, олени – оленьи*. Они проговаривают эти слова «для себя», медленно, протягивая каждый звук, вслушиваясь в звучание последних слогов и выделяя звук [j].

В результате делается вывод: слово «Коля» произносится плавно, а когда говорим «колья», человек как бы спотыкается на звуке [j], и там слышится не [л'а], а [л'ја].

После вывода следует объемный блок упражнений на обучение четкому произнесению слов с разделительным ь и без него, чтобы закрепить реакцию детей на звук [j]: *лисья шуба, песня дрозда, метёт метель, вьёт гнездо*. Без этого умения риск ошибки достаточно высок.

При выполнении упражнений на вписывание в слова разделительного ь ученики должны произносить каждое слово два раза: *лис[т'а] – лис[т'ја]*, *са[л'у]т – со[л'ју]т* – и выбирать правильный вариант. И так до тех пор, пока не исчезнет опасность ошибки.

Фонемный анализ – очень важная и нужная операция письма, но учителю всегда следует помнить, что она ценна не сама по себе, а только внутри решения какой-либо графоорфографической задачи. Пора отказаться от гипертрофированного увлечения слуховой работой.

Галина Геннадьевна Мисаренко – канд. пед. наук, доцент кафедры начального и коррекционно-развивающего образования Педагогической академии последипломного образования Московской области, г. Москва.