



Речемыслительная деятельность как способ реализации системно-деятельностного подхода в период обучения грамоте

Т.А. АРИСТОВА,

кандидат педагогических наук, научный руководитель центра «Развитие речемышления детей дошкольного и младшего школьного возраста»

А.Ю. ШЛЫКОВ,

логопед, старший преподаватель центра «Развитие речемышления детей дошкольного и младшего школьного возраста», Санкт-Петербург

Образовательные стандарты второго поколения в качестве основной цели обучения называют «развитие личности учащихся на основе освоения универсальных способов деятельности» [4]¹. Перед современным учителем стоит задача учитывать возрастные особенности мышления и деятельности первоклассника: переход от свойственного дошкольникам наглядно-чувственного мышления к наглядно-образному; переход от наглядно-образного мышления к логическому.

Учебная деятельность детей с первых дней в школе начинается с анализа звучащей и произносимой речи. Метод обучения русской грамоте, при помощи которого сегодня обучают школьников первоначальному механизму чтения, называют *звуковым аналитико-синтетическим*². Аналитическая работа со звуками речи учит первоклассника умственно трудиться, и, следовательно, в процессе обучения грамоте начинается реализация системно-деятельностного подхода. Однако, несмотря на детально разработанную методику, школьники с большим трудом осваивают звуковой анализ, что часто приводит к специфическим ошибкам в овладении чтением и письмом.

Рассмотрим некоторые методические приемы, направленные на овладение школьниками звуковым анализом слова, и дадим наш комментарий к ним.

1. *Скажи слово и послушай себя.* «Скажи слово в соответствии с нормами русского литературного произношения и послушай себя» [10].

Комментарий. Во-первых, не все ученики владеют нормами литературного произношения. Во-вторых, школьнику легче соотнести звучащее слово с образом предмета, который имеется у него в сознании, чем с речевыми звуками, которые не оставляют никаких следов при произношении. Следовательно, трудности не снимаются, если на помощь приходит многократное проговаривание анализируемого отрезка речи.

2. *Найди ударный слог и произнеси слово по слогам.* «...ученик произносит слово дважды: целиком (со звательной или вопросительной интонацией) и по слогам (скандируя)» [10].

Комментарий. Во-первых, для того, чтобы получить ту или иную интонацию, необходимо в данное слово вложить эмоцию. В обычной жизни ученики не фиксируют свое внимание на эмоции, и слова произносятся с интонацией произвольной. Поэтому многие не умеют или не знают, как управлять интонацией. Во-вторых, что такое слог, для первоклассника не всегда ясно. В русском языке существует 19 структурных типов слогов: Г³ — а-ист; СГ⁴ — на; ГС — ум; СГС — мел; ССГ — кто; ГСС — акт; СССГ — мгла; ССГС — стол; СГСС — гость; ГССС — остр; СССГС — страх; ССГСС — дрозд; СГССС — центр; ССССГС — взгляд; СССГСС — вскользь,

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*

² В практику обучения он был введен выдающимся русским педагогом К.Д. Ушинским.

³ Г — гласный звук.

⁴ СГ — слог-слияние, где С обозначает согласный звук.



ССГССС — спектр; СГСССС — царств; ССССГСС — всплеск; ССГСССС — братств [8].

Для некоторых учащихся определить, где слог начинается, где кончается, где граница между слогами в слове, на первых этапах обучения бывает довольно сложно. Кроме этого, при выделении ударного слога в слове, по мнению учителя, сильнее всего прозвучит ударный гласный. Однако при скандировании «*Са! Ша!*», «*Те! Тра! Дь!*» каждый гласный не только становится в слоге ударным, но и согласный звук [д'] оказывается в сильной позиции.

3. *Протяни (выдели голосом) первый звук в полном слове, назови и охарактеризуй его.*

Комментарий. В слове звуки не произносятся самостоятельно один за другим, а взаимопроникают друг в друга. В слоге-слиянии, например, начало второго наслаивается, сливается с концом первого [9]. Поэтому в слове нет и не может быть независимых, «чистых» звуков. Такое взаимодействие между звуками происходит во всех языках мира, потому что «нет ни одного языка, в котором не было бы слогов» [6]. При отделении одного звука от другого происходит разрыв влияния последующего звука на предыдущий. Удерживать акустику, например, мягкого взрывного заднеязычного согласного звука самостоятельно без помощи взрослого ученику трудно. Трудность удержания артикуляционной позы наблюдается у многих детей на логопедических занятиях. Так, в слове *кино* первые два звука ребенок произносит [к'и], т.е. звук [к'] произносится как мягкий согласный. При отделении же этого звука от гласного звука [и] согласный звук [к'] превращается в твердый согласный [к]. Этот факт подтвердился и специально проведенным мониторингом¹, в котором ученики младшего школьного возраста должны были произвести деление слов на составляющие их звуки путем громкого проговаривания каждого звука.

Цель мониторинга не проверка знаний учащихся, а проверка действенности и качества методики преподавания звукового анализа. Недостаточное овладение звуковым анализом означает слабый фонетико-фонематический анализ, слабые навыки в чтении, слабые орфографические навыки.

Мониторинг проводился в экспериментальных школах г. Санкт-Петербурга, в результате можно сделать следующий вывод: учащиеся в процессе чтения и письма больше опираются на буквенный код, а не на звуковую. На наш взгляд, сложность фонематического анализа состоит в восприятии звука, имеющего акустику под влиянием других звуков. Вопрос улучшения качества подготовки обучения грамоте детей с проблемами фонематического восприятия остается актуальным.

Опираясь на исследования Р.А. Лурия [7], Л.С. Выготского [1], А.Н. Леонтьева [6], Н.И. Жинкина [5] и других ученых, нами был создан *чувственный аналитико-синтетический метод*, цель которого — создание таких педагогических условий, при которых ученик мог овладеть системой различных связей в языке и процессами познания этих связей. Чувственный метод помогает школьникам раскрыть связь между звуком и буквой. Данный метод имеет свою структуру, в которой *предыдущий анализ является базой для последующего*. Например, *фонетический (орфоэпический)* анализ рассматривается как восприятие речевого потока на смысловом (через ударение) и артикуляторном (деление слов на единицы чтения и письма) уровне. Предлагается начать обучение грамоте с уточнения и усвоения *произвольной* артикуляции гласных звуков. Считается, что русскоговорящий ученик правильно артикулирует гласные. Но практика показывает, что мышечная вялость окологубных мышц приводит к нечеткому медленному чтению, а на письме к пропуску и замене букв. Затем идет обучение *фонетическому* анализу, цель которого — определение смысла и структуры слова. Смысл слова зависит от ударения. Некоторые ученики затрудняются в поисках места ударения. Между тем такое важнейшее орфографическое правило, как проверка безударной гласной в корне, основано именно на определении ударных и безударных гласных. Мы предлагаем ученикам находить ударение в слове, протягивая последовательно каждый гласный

¹ *Мониторинг* — длительное наблюдение за какими-либо объектами или явлениями педагогической деятельности.

Действия ученика при фонетико-фонематическом анализе СГ *ня*

Произношу	Понимаю	Ощущаю		Рассуждаю и делаю вывод	Обозначаю
		гласный	согласный		
ня	Согласный сливается с гласным	Губы в улыбке; язык у нижних зубов; верхняя губа открывает зубы	Напряжение спинки языка; дрожание горловых мышц	Звук [н'] мягкий, звонкий. Он «выбирает» гласную букву «я» — показатель мягкости	н я

звук. Только *ударный* гласный (сколько его не тянуть) сохраняет смысл слова. Правильное орфоэпическое произношение — залог точного анализа. Каждое слово имеет свою звуковую структуру. Предлагаем разграничить термины *слог* [8] и *слог-слияние*. Умение произносить слова по типу СГ и звукам вне слияния [3] формирует у них *гимнопедию* — ритмическое воспроизведение артикуляторных действий, создает темпоритм, развивает эмоциональную память. Кроме этого, слог-слияние обладает наибольшей степенью связанности согласного звука с гласным. Именно СГ, а не слово становится предметом фонематического анализа, так как он исключает предметный образ слова и сохраняет акустические признаки согласного.

Фонематический анализ нами рассматривается как опознание акустических признаков речевых звуков, цель которого — определение дифференциальных признаков гласного и согласного звуков через произвольные чувственные ощущения мышц-артикуляторов. В этом анализе используется весь предшествующий опыт ребенка. Опора во время объяснения идет больше на то, что и как чувствует ребенок. Давно замечена такая особенность в русском языке: доминантные мышцы гласных звуков — лицевые (окологубные) мышцы. В русском языке *гласных* звуков всего шесть: *а, э, о, у, ы, и*. Выучить их произвольную артикуляцию для любого ребенка несложно. Доминантные мышцы *согласных* — мышцы языка. Мягкий или твердый звук получается зависит от «работы» языка. При произнесении мягких согласных средняя часть спинки языка поднимается к нёбу, при произне-

сении твердых такого подъема нет. В этом вся разница. Сложность заключается в том, что взрослый этот подъем практически не ощущает. Чем младше ребенок, тем он лучше ощущает напряжение или расслабление мышц языка. Сама наглядность опирается на мышечное (т.е. чувственное) восприятие звуков, четко и доходчиво раскрывает основные (сущностные, как выражаются психологи), характерные черты в изучаемых понятиях о звуках речи. Отличительной особенностью *чувственного* аналитико-синтетического метода является то, что в нем рассматривается фонетико-фонематический анализ как система, в которой развивается речемыслительная деятельность школьника. Приведем фрагмент урока.

Учитель. Произнесем СГ *ня*. Послушаем, какой последний звук вы произносите.

Ученики произносят СГ столько времени, сколько нужно для опознания гласного звука [а].

Учитель. Переключите внимание на язык. Напрягается он или расслабляется?

Ученики произносят еще раз СГ, сосредотачиваются на мышце языка и рассказывают о своих ощущениях. После того как прозвучал ответ, что мышца языка напрягается, делается вывод, что произносится мягкий согласный звук.

Можно ли сформировать деятельность в любой области без интенсивной целенаправленной самостоятельной работы? Очевидно, что обрести собственный взгляд на ту или иную проблему, собственную позицию можно лишь в том случае, если есть навык самостоятельного умственного труда.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1996.
2. *Гальперин П.Я.* Умственное действие как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 1957. № 6.
3. *Горецкий В.Г., Кирюшкин В.А., Шанько А.Ф.* Уроки обучения грамоте. М., 1988.
4. *Давыдов В.В.* Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопросы психологии. 1991. № 6.
5. *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. М., 1958.
6. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.
7. *Лурия Р.А.* Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. СПб., 2008.
8. *Моисеев А.И.* Русский язык. М., 1980.
9. *Фонин Д.С.* Слог и обучение слоговому чтению // Начальная школа. 1999. № 10.
10. *Соловейчик М.С. и др.* Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. М., 1987.

Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности

Л.С. СИЛЬЧЕНКОВА,

доктор педагогических наук, профессор, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет

Любая деятельность построена на определенных правилах. В дошкольном возрасте ребенок постигает правила игр, в которые он играет со сверстниками. В овладении любой деятельностью важно познакомиться с правилами, которые регулируют эту деятельность, устанавливают порядок действий в ней. Правило трактуется как «положение, в котором отражена закономерность, постоянное соотношение каких-нибудь явлений» [6, 556]¹.

Письменные виды речевой деятельности, которыми овладевают учащиеся в начальной школе, также регулируются правилами, со многими из которых школьники начинают знакомиться уже на первом году обучения, например, «Начало предложения в русском языке пишется с большой буквы»; «*Жи-ши* пиши с буквой *и*»; «*Ча-ща* пиши с буквой *а*». Эти и другие и правила правописания сообщаются первоклассникам на уроке чтения в период обучения грамоте для усвоения, на уроке письма ученик поль-

зуется ими в письменной речевой деятельности. Освоению правил орфографии младшими школьниками посвящена значительная часть учебного времени уроков родного языка, что определяется документами ФГОС, программами по русскому языку.

Гораздо реже в практике обучения младших школьников говорится о правилах другого вида письменной речевой деятельности — *чтения*. Не дается формулировка правил чтения и в вузовских учебниках по методике преподавания русского языка в начальной школе, а также методических указаниях к урокам обучения грамоте. В лингвистических и методических работах больше говорится о принципах графики, принципах позиционного чтения, отнюдь не о правилах чтения.

Неудивительно, что и в учебниках по обучению грамоте — букварях и азбуках — редко можно встретить правила чтения, так как материал этих учебников был адресован учащимся с не сформированным до

¹ В квадратных скобках указаны номера работ и страницы в них из списка «Использованная литература». — *Ред.*