

## **ПОЧЕМУ СНАЧАЛА ЗВУКИ, А ПОТОМ БУКВЫ?**

**Аннотация.** Статья посвящена взаимодействию звуков и букв, проблеме правильного выбора пути обучения детей дошкольного возраста чтению. Особое внимание в статье уделяется «слиянию» отдельных букв в целостное слово, рассматриваются методы и способы обучения детей чтению.

**Ключевые слова:** звук; буква; слово; слияние; введение; письменность; чтение; обучение.

Ставя вопрос о грамотном, то есть орфографически правильном, письме, нельзя забегать слишком далеко вперёд. Пока ещё ребёнок безграмотен в самом простом и исходном значении этого слова: он вообще не владеет таким культурным орудием, как письменность. Но почему на пути к письменности не надо спешить с введением букв – этих кирпичиков письма, а следует как можно более тщательно проработать до буквенный, звуковой этап обучения грамоте?

Дело здесь в природе нашего письма. Всякая письменная речь – это надстройка, своеобразное отображение, кодирование устной речи. И чтение есть не что иное, как «озвучивание» графических значков. Видя такой значок, ребёнок должен произнести то, что этот знак обозначает. А для этого в устной речи должны быть выделены составляющие её единицы. Если бы вводили иероглифическое письмо, надо было бы предварительно научить ребёнка вычленять из потока речи отдельные слова. Если бы письменные значки обозначали слоги, то их введению должен был бы предшествовать слоговой анализ. Наше современное звукобуквенное письмо отображает звуковой состав устной речи. Чтобы пользоваться буквами, ребёнок должен ясно представлять, что зашифровано в каждом из тридцати трёх графических значков.

Если бы каждому буквенному значку соответствовал бы один и тот же звук, то обучение чтению не представляло бы серьёзных затруднений. Достаточно было бы очень короткого звукового периода обучения, чтобы только выделить для детского сознания саму звуковую ткань слова, чтобы ребёнок не отождествлял слово с называемым предметом. А потом можно было бы показывать ребёнку буквы, сообщая их звуковые названия. Но принцип взаимооднозначного соответствия звуков и букв не лежит в основе русского письма. Устойчивые ассоциации облика буквы с каким – то одним звуком могут сильно затруднить для ребёнка первые шаги в обучении чтению.

В самом деле, практически все согласные буквы обозначают два звука – мягкий и твёрдый. Видя букву «эль», мы не знаем, какой звук следует произнести – твёрдый (Л), с которого начнётся слово ЛОСЬ, или мягкий (Л'), с которого начнётся слово ЛЕС. Глядя на согласную букву, нельзя однозначно назвать звук, который она обозначает.

То же происходит и с гласными буквами. Имя буквы «Я» состоит из двух звуков (Й А). Видя эту букву в начале слова, мы произносим её официальное алфавитное название: (Й А) ша. Но встретив букву «я» справа от согласной, мы не произносим звук (Й) и вместо (М Й А Ч) говорим (М А Ч). Итак, работа читающего не сводима к простому узнаванию и называнию каждой буквы. Поэтому русскому чтению невозможно научить путём заучивания букв и их звуковых соответствий: сами эти соответствия непросты и неоднозначны.

В чём же состоит тайна отношений звуков и букв, открыть которую предстоит каждому исходно безграмотному ребёнку? Эта тайна, а точнее – лингвистический закон буквенного обозначения звуков в русской письменности заключается в следующем: на мягкость или твёрдость согласного звука указывает следующая за ней гласная. Для того чтобы прочесть, «озвучить» согласную, мы забегаем глазами вперёд и смотрим на следующую за ней гласную. Когда человек читает русское слово, его глаза непрерывно совершают челночные движения – забегая вперёд гласной и возвращаясь назад к согласной, произнесение которой зависит от последующей гласной.

Гласные буквы А и Я обозначают один и тот же гласный звук (А), но выполняют ещё одну работу: буква А указывает, что предшествующий согласный надо произносить твёрдо, а буква Я сигнализирует о мягкости предшествующего согласного. Точно так же «работают» пары гласных букв У – Ю, очно так же «работают» пары гласных букв У – Ю, О – Ё, Э – Е, Ы – И.

Вот эта тайна слияния согласной с гласной, тайна упреждающего, забегающего вперёд чтения, секрет ориентации на последующую гласную букву и должен открыться ребёнку для того, чтобы он начал читать – «озвучивать» буквенные значки. Открыть эту тайну, овладеть секретом русской письменности ребёнку тем легче, чем свободнее он умеет манипулировать звуками родной речи.

Звуковая форма слова вовсе не существует для ребёнка, не осознаётся им, ребёнок просто выучил буквы, ассоциируя их с картинкой, нарисованной возле буквы. Слово БАЛ ребёнок «прочтёт» примерно так: белка – апельсин – лампа. (Это напоминает церковно – приходское чтение того же слова: буки – аз – люди). Результаты такого иероглифического (письменный знак обозначает слово) метода тоже удивительно похожи на результаты обучения по старинке, когда чтение давалось ребятам с величайшим трудом и оказывалось вообще недоступным для некоторых «неспособных» детей. Многие ребяташки, прохотив в школу несколько лет, так и не выучивались читать.

Сейчас взрослые обычно не делают таких ошибок. Показывая буквы, они называют их, как принято: бэ, а, эль. И ребёнок, перед которым положены эти три буквы, с удовольствием демонстрирует взрослому свои прекрасные знания. Но во время просьбы взрослого прочесть слово, у ребёнка возникает неизменное недоумение, ведь он понимает только одно: от него хотят совсем не тех действий с буквами, которым он обучен. А каких? Очень трудно, почти невозможно догадаться об этом ребёнку. Малышу ведь не объяснишь, что, готовясь произносить согласный звук, следует обязательно смотреть на гласную букву. Этого даже и не покажешь: ведь речь идёт, к сожалению, о незаметных микродвижениях глаз и речевого аппарата.

Открытие «тайны слияния» каждый ребёнок делает самостоятельно: в один прекрасный момент его глаза и органы речи находят, улавливают правильную координацию. Этот «прекрасный момент» всегда и для всех детей содержит интуитивный скачок, догадку, озарение, которое, как всякое интуитивное действие, не поддаётся полной алгоритмизации, прямому рациональному обучению. В силах и обязанностях взрослого подготовить всё необходимое, облегчающее интуитивное схватывание способа чтения. Если же в детском сознании существует пропасть между начертанными буквами и произносимыми словами, то малыш не сможет самостоятельно её преодолеть, способ чтения будет долго ускользать от его неумелых губ и глаз, он будет признан «неспособным» со всеми вытекающими из такого диагноза последствиями.

Наиболее ярко дифференциация детей на «способных» и «неспособных» проявляется при обучении чтению целыми словами. Метод этот чрезвычайно прост: ребёнку показывают карточки, на которых написаны слова «папа», «мама», «Маша», «Паша»... Картинки или фотографии папы, мамы, сестры Маши и самого Паши прикрепляются на обороте карточки со словом. Маленький Паша, находя нужную карточку, не столько читает, сколько узнаёт сложные иероглифы родных слов. Двухлетний карапуз уже доказал свою способность к сложнейшим абстракциям и обобщениям. Узнает же он безошибочно маму в любом платье, причёске и настроении! Отчего бы маме не появиться в новом буквенном облике – в слове «мама»? И связь этого иероглифа с маминым портретом на обороте карточки и со звучанием любимого слова едва ли более сложна, чем связь между звуками Д – О – М и фантастическим разнообразием зданий, которые ребёнок называет этим словом. Назвав собакой и болонку и сенбернара, ребёнок доказал свою способность строить очень далёкие связи. Неужели он не сможет соединить иероглиф «собака» с хорошо освоенным звукосочетанием? И когда таких иероглифов накапливается достаточно много – несколько десятков, некоторые дети вдруг начинают читать любые слова. Такое чудо может произойти очень рано – буквально на третьем году жизни (если ребёнок рано и бойко заговорил). При этом возникает почти беглое чтение целыми словами, не по слогам.

В таком методе есть только один изъян: он доступен далеко не всем детям. Тайна слияния букв всегда, при любом методе обучения чтению, открывается ребёнку интуитивно: вдруг начинает получаться. А учить интуиции к сожалению, не умеем, но мы можем лишь облегчить, подготовить всё то, что способствует интуитивному скачку к чтению, сделать минимальным зазор между устным и письменным словом. Метод целых слов требует от ребёнка интуитивной догадки колоссальной сложности. Очень много языковых связей малыш должен угадать сам: и различие слова и предмета, и связь звукового и буквенного облика слова, и, наконец, элементы того и другого – отдельные буквы, звуки и способы их соединения.

Если ребёнку это удаётся, он начинает читать очень рано и минует этап слогового чтения, на котором иные школьники застревают до 3 – 4 – го класса. Но если типологические особенности нервной системы и сложившиеся к двум годам формы поведения ребёнка не могут обеспечить ранней интуитивной догадки о том, как надо обращаться с буквенными знаками, не стоит огорчаться и записывать ребёнка и (или) себя в «неспособные». В 4 – 5 лет практически всем нормальным детям становится доступен иной путь в письменность – путь от звука к букве, к слиянию букв в слоги, а слогов в слова. Этот путь не требует от ребёнка такого гигантского интуитивного скачка, как метод целых слов, поэтому он гарантирует обучение всех детей.

Разная скорость обучения по предлагаемой системе, разное количество времени и усилий, которые затрачивают дети (и соответственно их родители), связаны прежде всего с добуквенным

периодом обучения. Для некоторых детей звуковые игры оказываются лёгкими и естественными, как дыхание, а у некоторых звуковое чутьё притуплено, а фонематический слух не сформировался сам собой. Для одного ребёнка ничего не стоит в ответ на возглас ХХХОККЕЙ выпалить ХХХОДУЛИ, ХХАРЧЕВНЯ, ХХХОДИКИ. Другой и не знает таких слов, а чтобы выудить из памяти хоть одно словечко, ему необходима помощь: «Вспомни – ка, как называется нос у слона?» Один ребёнок с первого показа усваивает сам способ интонирования звуков в слове и начинает сам играть словами: «Ммммамочка, ммможно ммне ффффоколадку?» Другому требуются десятки образцов, чтобы научиться такому странному произнесению слов.

Надёжность метода Д. Б. Эльконина проявляется в момент первой попытки чтения. Сотни и сотни детей, обучавшихся по этому методу, сначала чистосердечно признавались: «Я ещё не умею читать» - и тут же, не переставая удивляться, складывали свои первые слоги. Ведя ребёнка от звуков для малыша наиболее лёгкий, естественный путь введения в письменность. Этот путь в сокращениях повторяет исторический путь изобретения звукобуквенного письма с его двумя фундаментальными открытиями: наша речь материальна, её материя соткана из звуков, а звуки можно обозначать графическими значками – буквами. Другие пути введения в письменность (путь от буквы к звуку, путь одновременного введения звуков и букв) для некоторых детей чреват неудачами, невозможностью самостоятельно сделать интуитивное открытие тайны слияния согласной с гласной и последующим стойким нежеланием заниматься грамотой.

### Литература

1. Бугрименко Е. А., Цукерман Г. А. Учимся читать и писать. – М.: Знание, 1994. – 160 с.
2. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа. – М.: Знание, 1994. – 240 с.
3. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребёнок к школе. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
4. Дьяченко О. М., Веракса Н. Е. Чего на свете не бывает? – М.: Знание, 1994. – 160 с.

© Королёва Г.В., 2015

*Кусова Маргарита Львовна* доктор филологических наук,  
заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах  
*Иваненко Дарья Олеговна*, магистрант  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,  
Россия, г. Екатеринбург

## ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста в процессе чтения произведений литературы. Определяются исследовательские умения, формируемые у детей данного возраста; с учетом задачи формирования у детей исследовательских умений описывается содержание знакомства с произведениями литературы детей старшего дошкольного возраста, анализируется методический аппарат учебных книг.

**Ключевые слова:** исследовательские умения, формирование исследовательских умений, ребенок старшего дошкольного возраста, младший школьник, знакомство с произведениями литературы, литературное чтение.

Одним из ведущих принципов современного образования является принцип опоры на деятельность участников образовательных отношений, прежде всего самого ребенка [4,5]. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что именно в деятельности реализуется содержание Программы дошкольного образования [4], в основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования положен системно-деятельностный подход [5]. В.А. Деркунская, анализируя опыт Петербургской школы дошкольного образования, подчеркивает, что в деятельности происходит субъектное становление ребенка [1].

Говоря о важности деятельности в развитии личности ребенка, необходимо также подчеркнуть взаимосвязь различных видов деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, и в этом плане представляется актуальным рассмотрение связи чтения произведений литературы и познавательно-исследовательской деятельности детей. Произведения литературы