Содержание

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | 3 |
| Глава 1 Теоретические основы фонетики. | 5 |
| 1. 1. Понятие звука речи, его отличие от других звуков окружающего мира. | 5 |
| 1. 2. Классификация звуков речи. | 11 |
| 1. 3. Разграничение понятий «звук» и «буква». | 18 |
| Глава 2 Фонетическая система русского языка как предмет изучения в начальной школе. | 25 |
| 1. 1. Содержание школьного курса фонетики | 25 |
| 1. 2. Анализ учебно-методических комплексов по русскому языку «Начальная школа XXI» и «Гармония» в аспекте исследуемой проблемы | 37 |
| 1. 3. Описание опытно-практической работы по совершенствованию фонетических представлений учащихся. | 53 |
| Заключение | 57 |
| Литература | 61 |
| Приложение 1 | 65 |
| Приложение 2 | 66 |
| Приложение 3 | 76 |

**Введение**

Фонетические знания очень важны для школьников, так как они тесно связаны с графикой и проявляются в орфографической грамотности и орфоэпических нормах, а также способствуют осмысленному и глубокому усвоению родной речи. Этим обусловлена актуальность нашего исследования.

Как сформировать фонетические представления учащихся начальной школы так, чтобы они стали прочной базой для дальнейшего освоения языковой системы – вот *проблема* над которой работает каждый учитель начальной школы.

Теоретической основой работы являются труды Т.П. Сальниковой, С.Л. Соловейчик, К.Д. Ушинского, Л.В. Щербы, Б.Т. Панова и др.

*Объектом* исследования является фонетическая система русского языка.

*Предмет -* приемы формирования фонетических представлений на уроках русского языка в начальной школе

*Цель* работы - рассмотреть приемы формирования фонетических представлений учащихся на уроках русского языка в начальной школе.

Для достижения указанной цели в работе представлены следующие задачи:

* изучить теоретическую литературу по теме исследования; выявить объем фонетических сведений, изучаемых в начальной школе;
* проанализировать программы «Гармония», «Начальная школа XXI века» в рамках изучаемой проблемы;
* проследить связь фонетических знаний с орфографией и орфоэпией;
* создать и апробировать систему фонетических упражнений, направленных на совершенствование фонетических представлений учащихся 3 класса гимназии №4 «Ступени»

Для решения поставленных задач использованы следующие научно – исследовательские методы:

* теоретический анализ методической литературы по проблемам исследования;
* формирующий этап, констатирующая и контрольная работа,−  
   наблюдение;
* анализ документации;
* методы статистической обработки данных.

В соответствии с задачами исследования разработана структура дипломной работы. Она состоит из введения, теоретической главы, в которой рассматриваются понятия звук речи, фонетические процессы, описывается классификация звуков русской речи, разграничиваются понятия «звук» и «буква»; во второй главе представлен анализ методической литературы, посвященной работе со звуком и буквой в начальной школе, представлен сравнительный анализ двух программ обучения «Гармония» и «Начальная школа 21 века», а также описала опытно-практическую работу, проведенную с целью совершенствования фонетический представлений учащихся 3 класса гимназии №4 «Ступени». Заключение представляет основные выводы по теме исследования, к которым пришел автор дипломной работы. Приложение содержит комплект заданий для опытно-практической работы.

**Глава I. Теоретические основы фонетики.**

1. **Понятие звука речи, его отличие от других звуков окружающего мира.**

В нашей жизни мы слышим множество звуков. Звук - быстрое колебательное движение частиц воздуха или другой среды, воспринимаемое органом слуха (физ.) [20, 68]. Передача звуков происходит по законам акустики, и воспринимаются звуки органами слуха. Акустические свойства звука – это воспринимаемые на слух его физические характеристики: периодичность/непериодичность колебания воздуха, амплитуда, частота и длительность колебаний. Считается, что человек слышит звуки в диапазоне частот от 16 Гц до 20 000 Гц. Звук ниже диапазона слышимости человека называют инфразвуком, выше, до 1 ГГц — ультразвуком, от 1 ГГц — гиперзвуком. Среди слышимых звуков следует также особо выделить фонетические, речевые звуки и фонемы, из которых состоит устная речь, и музыкальные звуки, из которых состоит музыка. Различия физических характеристик позволяют устанавливать у одних звуков тон, у других шум, у третьих и тон, и шум.

Тон, или голос, - это звучание, получаемое в результате перио­дических колебаний напряженных голосовых связок под воздействи­ем струи воздуха.

Шум - это звучание, получаемое в результате непериодических колебаний воздуха при преодолении воздушной струей различных преград, образуемых речевыми органами в полости рта. Звуки речи представляют собой комбинации тона и шума.

Говорящие на русском языке знают, что в слове «а» - один звук, это звук [а], в слове *да -* два звука: [д] и [а] в слове *дам* три звука: [д], [а], [м]. Мы легко можем произнести эти слова и узнать их в чужой речи. Чтобы узнавать слова, говорящие должны произносить звуки, из которых эти слова состоят, одинаково [а], [да], [дам].

Но вместе с тем по одному только слову, произнесенному хорошо знакомым нам человеком, мы узнаем этого человека, даже не видя его. Более того, мы можем понять, здоров ли этот человек или болен, в хорошем он настроении или в плохом. Это значит, что в одном том же слове каждый человек произносит звуки по-своему. И не всегда одинаково. А раз звуки отличаются друг от друга, следовательно, это разные звуки. Можно сказать, что мы и не можем произнести одно и то же слово дважды совершенно одинаково. Как бы мы ни старались, звуки все же будут отличаться по высоте тона, длительности, динамике и тембру.

Почему же мы считаем все-таки, что одно и то же слово, произнесенное разными людьми, - это одно и то же слово с одним и тем же составом звуков? Во-первых, некоторых различий между звуками мы не слышим, они находятся за пределами человеческого восприятия; Во-вторых, в нашем языковом сознании каждый звук представлен не точкой, а зоной, областью рассеивания. Все звуки, находящиеся в пределах этой зоны, отождествляются с говорящим и воспринимаются слушателем как один и тот же звук.

Различают звуки речи и звуки языка. Звук речи- конкретный звук, произнесенный конкретным лицом в конкретном случае. Этоточка в артикуляционном и акустическом пространстве. Звук языка - это множество звуков речи, близких друг другу в артикуляционно-акустическом отношении, определяемых говорящими как тождество; это звуковой тип, эталон звука, существующий в языковом сознании говорящих. Это уже не конкретный звук, а абстракция. В дальнейшем, говоря о звуках, мы будем иметь в виду чаще все звуки языка. Звуки делятся на гласные и согласные. Звуки языка являются предметом изучения таких наук о языке, как фонетика и фонология.

Фонетика (греч. phonetikos – звуковой, от phone – звук), отдел языкознания, изучающий звуковой строй (звуковую структуру) языка [3,297].

Фонология (от греч. phone – звук и lógos — слово, учение), или функциональная фонетика, - учение о звуковой материи языка с точки зрения её функций – построения и различения значимых единиц языка (морфем, слов, фраз) [3, 301].

Фонетика изучает способы образования звуков речи и их изменения в речевом потоке. Фонетические знания помогают нам в усвоении правильного облика слова, в установлении закономерных отношений между звучанием слова и его написанием [5, 65]. Фонология рассматривает их с функциональной точки зрения, то есть звуки в фонологии рассматриваются как смыслоразличительные единицы [8, 35]. Для обозначения звуков с функциональной стороны используется термин фонема. Фонема – языковая единица, представленная всем рядом позиционно чередующихся звуков, служащая для различения и отождествления слов и фонем [7, 106]. Фонема проявляется в речи в отдельных конкретных звуках; она может включать в пределах известного диапазона несколько разновидностей звуков в физическом соотношении, поскольку они не выступают по отношению друг к другу смысловыми различителями значимых элементов. Например: сопоставив слова *кот* и *код*, мы установим различие в качестве согласных звуков [т] и [д] по глухости/звонкости; следовательно, [т] и [д] различают оболочки слов, поэтому данные единицы речи являются фонемами.

Звуки изменяются и взаимодействуют между собой в речевом потоке, это взаимодействие называется основными фонетическими процессами. Наиболее типичные случаи взаимодействия звуков в речевом потоке - это аккомодация, ассимиляция и диссимиляция. Прочие фонетические процессы называются эпентезы, протезы, диерезы, а так же фонетические и традиционные чередования.

Аккомодации (приспособления) возникают между согласными и гласными, обычно стоящими рядом. При этом могут возникать так называемые глайды, например, если внимательно вслушаться в произношение слова *воля*, то можно расслышать между *в* и *о* очень коротенькое у.

Ассимиляция - это артикуляционное и акустическое сближение (уподобление) звуков (согласных с согласными, гласных с гласными). Когда мы пишем *отдать*, но произносим *аддать*, то последующий звук *д*, уподобляя себе предшествующий *т*, создает ассимиляцию. Ассимиляция может быть полной, когда один из звуков целиком уподобляет себе другой (*аддать*), или частичной, когда один из звуков лишь частично приближает к себе другой, но полностью не сливается с ним. В русском языке слово *ложка* произносится как *лошка*, так как глухой согласный *к,* воздействуя на предшествующий ему звонкий *ж*, превращает этот последний в глухой *ш*. Здесь образуется не полная, а лишь частичная ассимиляция звуков, то есть не полное их уподобление друг другу, а лишь частичное сближение (звуки *к* и *ш* различны, но вместе с тем связаны друг с другом общим признаком глухости). Следовательно, по степени уподобления ассимиляция бывает полной и частичной.

Диссимиляция - это случаи расподобления звуков. Опять, как и в случае с ассимиляцией речь идет о взаимодействии согласных звуков с согласными, а гласных с гласными. Когда в разговорной речи иногда можно услышать *транвай* вместо *трамвай*, то здесь происходит диссимиляция, смежная: два губно-губных звука (*м, в*) расподобляются, образуя, переднеязычный *н* и губно-губной *в*. Следовательно, диссимилироваться могут как совершенно одинаковые звуки (например, *л* и *р* в примере *рессора*), так и близкие по артикуляции, но все же неодинаковые звуки (например *м* и  *в* слове *трамвай*).

Диэрезы имеют ассимилятивную основу, например, устранение йота между гласными, которые стремятся уподобиться друг другу и слиться в один звук: например, в слове бывает - основа бывай, с переходом в некоторых русских диалектах в *бываат*; или выкидка мгновенных согласных *т* и *д*, например, в таких словах, как *честный, счастливый*; или же устранение тех же *т* и *д* в группах *стк, здк*, например, в словах *поездка*, *повестка*, то что в школьных грамматиках называется непроизносимыми согласными: *сердце, солнце*.

Но бывают диэрезы и на диссимилятивной основе, что проявляется особенно ярко в гаплологии (выпадение в слове одного из двух идущих друг за другом одинаковых или близких по звучанию слогов) когда выкидке подвергается один из двух одинаковых или подобных слогов, например *траги/ко/комедия* - *трагикомедия*, *минера/ло/логия - минералогия.*

Эпентезы чаще всего имеют диссимилятивную основу, чаще всего речь идет о вставке звуков *в* или *й* между гласными, например в просторечии говорят *радиво, какаво*. Йотовая эпентеза типична также для просторечия. Так говорят: *скорпиён, шпиён, фиялка, павиян*. В области согласных частый случай - вставка мгновенного звука между двумя согласными. Например, *ндрав, страм* вместо *нрав и срам.*

Протезы являются собственно разновидностью эпентез, только протезы не встречаются в середине слова, а приставляются спереди, к началу слова. В качестве протетических согласных выступают опять же в *й*, которыми прикрываются начальные гласные, например, *вострый*, *ето* вместо *это*.

К диссимиляции тесно примыкают случаи так называемой метатезы смежных и несмежных звуков внутри слова. Современное русское *тарелка* образовалось от старой формы *талерка* путем метатезы *л* и *р*.

В языке различают также чередования звуков, то есть взаимную их замену на тех же местах, в тех же морфемах. Фонетические чередования - это изменения звуков в потоке речи, которые вызваны современными фонетическими процессами. Эти чередования обусловлены позицией. При фонетических чередованиях чередуются варианты или вариации одной и той же фонемы, без изменения состава фонем в морфемах. Таковы чередования ударных и безударных гласных в русском языке, например, *воды - вода* - *водовоз*, где и варианты фонемы *о*. Или чередования звонких и глухих согласных звуков: *друг - друга*, где *к* является вариантом фонемы *г*.

Фонетические чередования имеют обязательный характер в данном языке. Так, в русском языке все гласные в безударных слогах редуцируются, а все звонкие согласные на конце слова оглушаются. К выражению значения эти чередования не имеют никакого отношения. Они обусловлены позицией в слове и изучаются в фонетике.

Фонетические чередования обычно остаются невыраженными в письменной речи и выражаются только в устной речи, в различных ее видах.

От живых чередований следует отличать нефонетические чередования, которые не являются предметом изучения фонетики. При нефонетических чередованиях изменение звучания не зависит от позиций звука в слове. При этом чередуются разные фонемы, благодаря чему одна и та же морфема получает разный фонемный состав, например, друга - друзей - дружеский.

Чередования бывают фонетические чередования, которые рассматриваются в фонетике и нефонетические. Все явления нефонетических чередований изучает морфонология, хотя изучение их функций, выражения тех или иных грамматических значений относится уже к грамматике.

Таким образом, можно сказать, что звуки бывают тональные или шумовые, также различаются звуки реи и звуки языка. Каждый произносимый звук имеет определенную артикуляционную и акустическую точку в пространстве, что и помогает отличать нам его среди других звуков и звуков, сказанных разными личностями. Изучением звуков языка занимаются науки фонетика и фонология, которые рассматривают звуки с как функциональные и смыслоразличительные единицы. Звуки взаимодействуют между собой особым образом, это называется фонетическими процессами. Фонетические процессы бывают основными: аккомодация, ассимиляция и диссимиляция. И прочие фонетические процессы, основанные на основных, называются эпентезы, протезы, диерезы, а так же фонетические и традиционные чередования.

1. **Классификация звуков речи.**

Звуки речи образуются речевым аппаратом человека. Речевой аппарат состоит из 5 главных частей: дыхательного аппарата, гортани, надставной трубы (полости рта и полости носа), 4) органов произношения, центральной нервной системы. [5, 65] Все звуки речи делятся на гласные и согласные. Активными органами произношения являются язык и губы, пассивными зубы, небо.

Есть два источника звуков речи: один - это колебания голосовых связок в момент прохождения через гортань струи воздуха. Это колебания гармонические, периодические; они создают тон, музыкальный звук. Другой источник звуков речи - шум, негармонический звук; он возникает в результате преодоления воздушной струей различных препятствий.

При образовании гласных голосовые связки дрожат, но воздушная струя проходит через рот свободно, не встречая никаких препятствий. При образовании согласных воздушная струя преодолевает препятствие в ротовой полости. Этим основным артикуляционным различием между гласными и согласными обусловлены и другие их отличия. Так, гласные - это чисто тоновые звуки, а согласные характеризуются наличием шума. Для гласных характерна слабая струя воздуха, а для преодоления преграды при произнесении согласных необходима более сильная воздушная струя. При образовании гласных, мускульное напряжение почти в равной мере распространяется по всей ротовой полости, а при образовании согласных мускульное напряжение сосредоточено в том месте, где возникает преграда.

Гласные - ртораскрыватели: чем громче мы их произносим, тем шире раскрываем рот. Согласные - ртосмыкатели: чем громче мы их хотим произнести, тем теснее должны сблизить органы речи. (Чтобы громче произнести [а], надо рот раскрыть шире; чтобы громче произнести [с], надо плотнее придвинуть язык к зубам.).

В характеристику согласных звуков входят пять основных признаков: место образования, способ образования, уровень шума (сонорность/шумность), глухость/звонкость, твердость/мягкость.

Место образования согласного зависит от того, какой активный орган совершает основную работу и с каким пассивным органом он смыкается или сближается. Это то место во рту, где воздушная струя встречает препятствие. Если активный орган - нижняя губа, то согласные могут быть губно-губными: [п], [б], [м] (пассивный орган - верхняя губа) и губно-зубными: [в], |ф] (пассивный, орган - верхние зубы). Если ак­тивный орган - язык, то характеристика согласного зависит от того, какая часть языка - передняя, средняя или задняя – участвует в создании преграды и с каким пассивным органом - зубами, передней, средней или задней частью нёба - язык сближается либо смыкается. Переднеязычные согласные бывают зубными, когда передняя часть языка направляется к зубам: [т], [д], [с], [з], [н], [л], [ц], и передненебными, когда она направлена к передней части нёба: [р], [ш], [ж], *[ч’].* Среднеязычные одновременно всегда и средненёбные:[j]. Заднеязычные либо средненёбные: [к'], [г’], [х'], [j] либо задненёбные: [к], [г],[х],[j] [7, 86].

При образовании одних согласных звуков либо язык плотно прижимается к зубам (г, *д)* или к нёбу (к, *г),* либо губы плотно смыкаются *(п, б).* Струя возду­ха, выходя наружу, разрывает плотно сомкнутые органы речи, отчего получается мгновенный шум, напоминающий взрыв. Со­гласные, которые образуются смыканием органов речи и взрывом воздуха при быстром их размыкании, называются смычными; в русском языке это звуки *б, г, д, к, п, т.*

Звуки *л, м, н* называются смычно-проходными. При образовании звука *л* передняя часть языка смыкается с верхними зубами, но между боковыми краями языка и боковыми зубами об­разуются щели, через которые воздух и выходит. Поэтому звук *л* называют боковыми. При образовании звука *м* плотно смы­каются губы, а при образовании звука *н* язык плотно примыкает к верхним зубам; но взрыва не получается, так как воздух, не разрывая сомкнутых органов речи, выходит через нос. Поэтому звуки *м*и*н* называются еще носовыми.

При образовании других согласных звуков органы речи обра­зуют узкий проход, напоминающий щель. Например, при звуке *х* щель образуется между задней частью языка и нёбом; при звуке *с* щель образуется между передней частью языка и верхними зуба­ми; при звуке *ф* — между нижней губой и верхними зубами. При трении струи воздуха о края щели получается шум. Соглас­ные, которые образуются трением воздуха о края щели, называются щелевыми, например: *в, ж, з, с, ф, х, ш.*

Звуки *ц* и *ч* образуются следующим образом: сначала происхо­дит смыкание кончика языка с зубами (при звуке *ц)* или с перед­ней частью нёба (при звуке *ч)*, затем воздух с лёгким взрывом размыкает органы речи, отчего образуется щель, через которую воздух с шумом и выходит наружу; поэтому звук *ц* состоит как бы из слитых вместе г и с, а звук *ч* — из слитых вместе г' и *ш'* (мягких звуков *т* и *ш).* Вот почему звуки *ц к ч* называются слитными. При образовании звука *р* шум получается от дрожания кончи­ка языка; поэтому звук *р* называется дрожащим.

По участию губ и языка для образования преграды согласные делятся на следующие группы: 1) губные — *б, п, м, в, ф* (при образовании *б, п, м* нижняя губа смыкается с верхней, при обра­зовании *в, ф* нижняя губа приближается к верхним зубам, отчего получается щель); 2) переднеязычные — *д, т, н, ц, ч, з, с, ж, ш, щ, л, р* (при образовании одних звуков кончик языка или передняя часть языка смыкается с зубами или с передней частью нёба, при образовании других происходит сближение тех же орга­нов) ; 3) заднеязычные — *г, к, х* [5, 72].

По уровню шума (степени его интенсивности) согласные делятся на сонорные [р], [л], [м], [н], [j] и шумные [б], [в], [г], [д], [т], [з], [к], [п], [с], [т], [ф], [х], [ц], [ч'], [ш] и др. Интен­сивность шума у шумных согласных значительно выше, чем у сонорных. Объясняется это различиями в напряженности орга­нов речи и в силе воздушной струи при, произнесении сонорных и шумных согласных.

Глухие и звонкие согласные определяются по отсутст­вию или наличию при их произнесении голоса (тона). Голос  
возникает в результате того, что голосовые связки сближены и  
дрожат при прохождении струи воздуха. Так образуются  
звонкие согласные: [р], [л], [м], [н], [j], [б], [в], [г], [д], [ж], [з] и  
др. Разница между звонкими сонорными и звонкими шумными  
в том, что у звонких сонорных голос обычно преобладает над  
шумом, а у звонких шумных шум преобладает над голосом. Без  
голоса, при помощи одного только шума образуются глухие  
согласные: [к], [п], [с], [т], [ф], [х], [ц], [ч], [щ] и др.

По глухости/звонкости согласные звуки образуют пары: [б- п], [в-ф], [г-к], [д-т], [ж-ш] и др. Звук [ц] глухой, но у него есть парный звонкий [д-з], который произносится на месте <ц> перед звонким согласным*.* Такую же пару составляют глухой [ч'] и звонкий [д'-ж']. Звук [j]составляет звонкую пару [х] и произносится.

Твердые и мягкие согласные звуки отличаются харак­терной для каждой из этих групп артикуляцией. При образова­нии мягких согласных язык концентрируется в передней части, а при образований твердых - в задней части ротовой полости*.*

Согласные звуки образуют пары по твердости/мягкости: [б-б'], [в-в'], [г-г’], [д-д'], [з-з'] и др. Звук [ч’] мягкий, его твердая пара [ч], который бывает только перед [ш]. Звук [ц] твердый, а мягкий произносится, например, на месте [т'] перед [с']: *пя[ц']я.* У звука [ш] пара [ш']: *мо[ш']ным*, *[ш']ука.* У звука [ж] пара [ж'], который бывает почти всегда двойным, долгим: *во[ж']и*, *дро[ж']и.*  Только у звука [j] не может быть твердой пары. У остальных мягких согласных поднятие языка по направлению к твердому нёбу - артикуляция, дополнительная к основному способу образования согласного. У [j] же поднятие средней части языка по направлению к твердому нёбу является основной артикуляцией, без которой никакого со­гласного звука вообще не возникает. Если структурировать написанную выше информацию, то все согласные можно записать в таблице:

Таблица 1

Классификация согласных звуков.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Способ образования | | | По действующему органу | | | | | | | | |
| Губные | | | | Язычные | | | | |
| Двугубные | | Губно-зубные | | Передне-язычные | | Средне-язычные | Задне-язычные | |
| Твердые | Мягкие | Твердые | Мягкие | Твердые | Мягкие | Мягкие | Твердые | Мягкие |
| Смычные | | Звонкие | *б* | *б'* |  |  | *д* | *д’* |  | *г* | *г‘* |
| Глухие | *п* | *п’* |  |  | *т* | *т‘* |  | *к* | *к‘* |
| Щелевые | | Звонкие |  |  | *в* | *в’* | *з, ж* | *з‘, ж‘* | *j* |  |  |
| Глухие |  |  | *ф* | *ф‘* | *с, ш* | *с‘, ш‘* |  | *х* | *х‘* |
| Слитные | | Глухие |  |  |  |  | *ц* | *ч‘* |  |  |  |
| Смычно-проход-ные | Боковые | Сонорные |  |  |  |  | *л* | *л‘* |  |  |  |
| Носовые | *м* | *м‘* |  |  | *н* | *н‘* |  |  |  |
| Дрожащие | |  |  |  |  | *р* | *р‘* |  |  |  |

В этой таблице наглядно отражен не только способ образования согласных, но и какой орган действует при образовании того или иного звука, то есть с помощью этой таблицы мы можем описать согласный, например: в слове *сон.* Первый звук - [с] – согласный, который по способу образования щелевой, глухой, с парным звонким [з], а по действующему органу переднеязычный твердый, с парным мягким согласным звуком [с‘]. Благодаря этой таблице, можно составить характеристику к любому согласному звуку, с учетом его позиции в слове, а также определить основной действующий орган при произношении того или иного звука.

Гласные звуки - это чисто тоновые звуки. Возникнув в гортани в результате колебания голосовых связок, музыкальный тон, голос приобретает особый тембр в надгортанных полостях. Рот и глот­ка - это те резонаторы, в которых и формируются различия меж­ду гласными. Эти различия определяются объемом и формой резонирующих полостей, которые могут изменяться в результате движений губ, языка и нижней челюсти. Каждый гласный произ­носится при особом, свойственном только этому звуку положе­нии органов речи.

Классификация гласных звуков основывается на трех призна­ках: участии губ, степени подъема языка по вертикали по отношению к небу, степени продвинутости языка вперед или отодвинутости назад по горизонтали.

По участию губ гласные делятся на:

* огубленный (лабиализованные): [о], [у];
* и неогубленные (или нелабиализованные): [а], [э], [е], [и], [ы].

Степень огубленности может быть различной: меньшая у [о], большая у [у].

По степени подъема языка по отношению к небу различаются гласные верхнего подъема: [и], [ы], [у]; среднего подъема: [э], [о]; нижнего подъема: [а]. При артикуляции гласных верхнего подъема язык занимает крайнее верхнее положение. Нижняя челюсть при этом обычно слегка отходит от верхней, создавая узкий раствор рта, поэтому гласные верхнего подъема называют узкими. При артикуляции гласных нижнего подъема нижняя челюсть обычно опущена в крайнее нижнее положение, создавая широкий раствор рта, поэтому гласные нижнего подъема называют широкими.

По степени продвинутости языка вперед или отодвинутости его назад по горизонтали различаются гласные переднего ряда [и], [э]; среднего ряда [ы], [а]; заднего ряда [у], [о]. При артикуляции гласных звуков переднего, среднего или заднего ряда язык концентрируется соответственно в передней, средней и задней части полости рта. Форма языка при этом бывает различна. При образовании гласных переднего ряда по направлению к передней части неба приподнимается часть языка. При образовании гласных заднего ряда приподнимается по направлению к части неба задняя часть языка. А при образовании гласных среднего ряда язык либо приподнимается средней частью к средней части неба, как бывает при произнесении [ы], либо лежит плоско, как при произнесении [а]. Приведенные выше данные можно представить в виде таблицы:

Таблица 2.

Классификация гласных звуков.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Подъем | Ряд | | | | |
| Передний | Передне-средний | Средний | Средне-задний | Задний |
| Верхний | [и] | [у] | [ы] |  | [у] |
| Верхне-средний | [иэ] | [ö] | [ыъ] |  |  |
| Средний | [ë] |  | [ъ] |  | [о] |
| Средне-нижний | [э] | [эъ] | [аъ] | [۸] |  |
| Нижний |  | [ä] | [а] |  |  |

Приведенные выше таблицы: классификации согласных звуков и классификации гласных звуков – отражают основную структуру фонетической системы русского языка, но деление гласных на три подъема и три ряда или деление согласных по способу образования, месту образования и уровню шума, не отражает всего богатства гласных звуков. Оттенки звуков столько, что можно было бы их рассматривать как отдельные звуки.

1. **Разграничение понятий «звук» и «буква».**

Звук — это минимальная, нечленимая единица речевого потока, воспринимаемая ухом. Буква является графическим обозначением звука на письме, то есть некоторой совокупностью линий, рисунком.

Термины «звук» и «буква» недопустимо смешивать. Слова что и кто различаются звуками [ш] и [к], а не буквами. Звуки произносятся и слышатся, буквы пишутся и читаются. Иные соотношения невозможны: букву нельзя произнести, пропеть, проговорить, продекламировать, ее невозможно и услышать. Буквы не бывают ни твердыми, ни мягкими, ни глухими, ни звонкими, ни ударными, ни безударными. Все приведенные характеристики относятся к звукам. Это звуки являются языковыми единицами, буквы же принадлежат алфавиту и к описанию языковых закономерностей чаще всего не имеют отношения. Именно качество звука определяет выбор буквы, а не наоборот. Звуки есть в любом языке независимо от того, имеет он письменность или нет.

В современном русском языке звуки могут перекодироваться в письменные обозначения, перекодировкой звука в буквы занимается графика. Графика – раздел в языкознании, изучающий совокупность знаков, используемых в данной системе письма вместе с правилами, устанавливающими соответствие между знаками (графемами) и звуками (фонемами). Графика тесно связана с фонетикой. В основе современной русской графики и орфографии лежит фонематический принцип: система букв и орфографические правила их использования обеспечивают передачу на письме фонем русского языка.

В отличие от других языковых единиц (морфемы, слова, словосочетания, предложения) звук сам по себе не имеет значения. В то же время существование звуков неразрывно связано со значимыми единицами. Функция звуков в языке нацелена на обеспечение возможности общения между людьми и сводится к формированию и различению морфем и слов.

Определяя различительную способность звуков, важно понять, в каких позициях они встречаются. Позицией называются условия произношения звуков, задаваемые их положением по отношению к соседним звукам, к ударному слогу, к началу/концу слова. Различать слова (морфемы) могут лишь те звуки, которые обладают способностью встречаться в одной позиции. Разница в произношении таких звуков замечается носителями языка в отличие от остальных звуковых особенностей.

Как выше было сказано, буква является графическим обозначением звука на письме, то есть некоторой совокупностью линий, рисунком. Буквы объединяются в особый последовательный ряд графических знаков. Алфавит [греч. alphabetos, от названий первых двух букв греческого А. - альфа и бета (новогреч. - вита); аналогично: азбука - от аз и буки], совокупность графических знаков - букв (например, латинский, русский алфавиты) или слоговых знаков. Русский алфавит называется кириллическим и насчитывает 33 буквы. Буквы делятся на три больших группы: гласные, согласные и буквы, не обозначающие звуки. Для обозначения согласных звуков используется 21 буква: б, в, г, д, ж, з, й, к, л, м, н, п, р, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ. 10 букв служат для обозначения гласных звуков: а, у, о, ы, э, я, ю, ё, и, е. Существуют еще 2 буквы, которые не обозначают звуков: ъ, ь. Между фонетическим и графическим обликом слова может быть зеркальное соответствие: *[том] том*. Однако такое соответствие необязательно: в слове *пять [п’ат’]* три звука, а записывается оно четырьмя буквами. Буквы обладают «многозначностью», которая снимается, если известны соседние буквы. Так, буква ё в слове *ёлка* обозначает звук [j] и звук [о] и мы произносим букв ё как сочетание звуков [jo], а в слове *тёлка* буква ё – признак мягкости согласного [ ’] и гласный звук [о], поэтому читается мяткое сочетание согласного и гласного [т’о], а в слове *шёлка* – один гласный звук [о], так как согласный [ш] всегда твердый.

Для записи звучащей речи используется специальная система знаков — фонетическая транскрипция. Фонетическая транскрипция построена на принципе однозначного соответствия между звуком и его графическим символом. Транскрибируемый звук (слово, предложение, текст) принято заключать в квадратные скобки: *[мы] мы*. Запись звучащей речи осуществляется без прописных букв и знаков препинания, но с расстановкой пауз: #. В словах, состоящих более чем из одного слога, следует указывать место ударения: [зи́ма] зима. Если два слова (например, предлог и существительное) характеризуются единым ударением и произносятся слитно, то они соединяются лигой: *[в\_дом].*

В русской фонетической транскрипции в основном используются буквы русского алфавита. Запись согласных звуков осуществляется с помощью всех соответствующих букв, кроме *щ* и *й*. Рядом с буквой могут ставиться особые надстрочные или подстрочные значки. Они указывают на некоторые особенности звука:

[н’] — мягкий согласный *([н’]ёбо нёбо);*

[н:] — долгий согласный *(ванна)*; может обозначаться надстрочной чертой или [н:].

Буква щ в большинстве случаев соответствует звуку, который передается знаком [ш’] *- у[ш’:]йлье, [ш’]етина*. Звонкой параллелью к [ш’] будет звук [ж’], выступающий, например, в слове *дро[ж’]и дрожжи* (допускается и иное произношение — *дро[ж]и*). Латинская буква [j] обозначает в транскрипции согласный «йот», который звучит в словах *[jа]блоко яблоко, водо[jо]м водоём, воро[б’jи] воробьи, [jи]зык язык, сарб[j]* *сарай, ма[j]ка майка, ча[j]ник чайник* и т.д. Согласный «йот» далеко не всегда передается на письме буквой й. Запись гласных звуков осуществляется с использованием разного рода знаков. Ударные гласные транскрибируются с помощью шести символов: [*и] — [п’ир] пир, [ы] — [пыл] пыл, [у] — [луч] луч, [э] — [л’эс] лес, [о] — [дом] дом, [а] — [сад] сад*. Безударные гласные подвергаются различным изменениям в зависимости от места по отношению к ударению, от соседства твердых или мягких согласных, от типа слога. Для записи безударных гласных применяются символы [у], [и], [ы], [а], [ъ], [ь]. Безударный [у] встречается в любом слоге. По своему качеству он похож на соответствующий ударный гласный: *м[у]зыкальный, р[у]да, вод[у], [у]дар*. Безударные гласные [и], [ы], [а] произносятся в слоге, который непосредственно предшествует ударному (такой слог называется первым предударным): *[р’и]дув - рядов, мод[ы]льйр - модельер, д[а]ска - доска.* Эти же гласные, за исключением [ы], выступают и в абсолютном начале слова: *[и]кскурсант - экскурсант, [а]быскать - обыскать*. Безударные [и], [ы], [а] по своему качеству похожи на соответствующие ударные звуки, но не идентичны им. Так, безударный [и] оказывается гласным, средним между [и] и [э], но ближе к [и]: *[л’и]са- лиса — ср.: [л’и:]сам - лисам.* Отличается произношение и остальных гласных. Употребление символов [и], [ы], [а] для обозначения безударных звуков связано с определенной степенью условности. Итак, перечисленные выше безударные гласные характерны для позиций 1-го предударного слога и абсолютного начала слова. В остальных случаях произносятся звуки [ъ] и [ь]. Знак [ъ] («ер») передает очень краткий звук, по своему качеству средний между [ы] и [а]. Гласный [ъ] — один из самых частотных звуков в русской речи. Он произносится, например, во 2-м предударном и в заударных слогах после твердых: *п[ъ]роход - пароход, в[ъ]довоз - водовоз, зад[ъ]л - задал, гор[ъ]д город.* В аналогичных позициях после мягких согласных фиксируется звук, напоминающий [и], но более краткий. Этот гласный передается знаком [ь] («ерь»): [м’ь]ровой - мировой, [м’ь]ловой - меловой, за[м’ь]р - замер, за[л’ь]жи - залежи.

Для 40 фонем русского языка понадобилось бы 40 букв, если бы каждая буква обозначала одну фонему. На самом деле в русском письме, без нарушения фонематического принципа, достигается экономия в наборе букв (их всего 33) и при этом сокращается, по сравнению с сорокабуквенной передачей, длина орфографически передаваемых текстов.

Сочетание фонем «<j> + гласная» передается: в начале слова и после гласного буквами я = <jа>, ё = <jo>, е = <jэ>, ю = <jу>, и = <jи> (или <и>); после согласного – буквосочетаниями ъя и ья, ъе и ье, ъё и ьё, ъю и ью, а также ьи, например: яблоко, буян, ёлка, неуёмной, уехать, юг, мою [моju]; сочетание [ju] обычно реализуется в звуке [и]; необъятный, семья, объем, семьей, съехать, семье, адъютант, семью, семьи. Сочетание «гласная фонема + <j>» передается буквами ай, ой, эй, уй; ий (или яй, ей, юй, ый).

Те же буквы я, е, ю, ё используются и с другой целью: они указывают на определенную гласную фонему и на мягкость предшествующей согласной, ср.: конь – коня – конём – коню. Напротив, буква ы указывает на твердость предшествующей согласной, ср.: игры – разыгрывать, стол – столы (но конь – кони).

Буквы а, о, у не указывают на твердость или мягкость предшествующего согласного, это немаркированные буквы; именно поэтому из парных букв а–я, о–е, у–ю буквы а, о, у употребляются во всех случаях, когда надо обозначить только гласный, без указания на мягкость предшествующего согласного: 1) в начале слова: ад, он, ум; 2) после гласных: заахать, заочно, наука; 3) после согласных непарных по твердости-мягкости; у этих согласных мягкость или твердость нефонематична и поэтому не подлежит обозначению в фонематическом письме: крича, трещат, врачом, трущоба, лечу, щука.

В буквенной паре ы – и немаркированным членом является и: эта буква не указывает, что перед <и> находится фонематически твердый согласный; ср.: ищет, поищет (но разыскивает, где ы обозначает твердость последнего согласного приставки), ищи, лежи, гроши.

Буквы е–э недостаточно четко разграничены: э используется всегда, когда не следует обозначать мягкость согласного, предшествующего <э>: это, поэт, мэр, сэкономить и проч. Буква же е используется и тогда, когда надо обозначать мягкость согласного, предшествующего <э>: конь – о коне, синь – синее, и когда это обозначение не нужно: отель, на ноже, хуже и проч. Мягкость согласных фонем, если за ними не следует гласная, обозначается мягким знаком: прорезь, резьба.

Описанная особенность русской графики позволяет сэкономить 13 букв: нет особых буквенных обозначений для фонем <пь – бь – фь – вь – мь – ть – дь – сь – зь – нь – ль – рь – кь>, но вводятся буквы ъ и ь; выигрыш – 11 букв; однако введены 5 особых букв для сочетаний с <j>; 11–5=6, это и есть чистый выигрыш: 40–6=34. Нет особой буквы для фонемы <ж’>, итого – 33 буквы. Те же особенности графики сокращают длину текста; например, слова *я, мою, уютная, навеивающая* при обозначении каждой фонемы отдельной буквой писали бы: *йа, мойу, уйутнайа, навейивайущайа* и проч., т.е. написания были бы многобуквеннее.

Буквы я, ё, е, ю оказываются многозначными: в одних случаях они обозначают <jа, jо, jэ, jу>, в других – <ьа, ьо, ьэ, ьу>. Но эти два значения строго разграничиваются позициями: я, ё, е, ю после букв согласных означают мягкость предшествующей согласной фонемы и соответствующую гласную; в остальных позициях – сочетания <j> с гласной. Следовательно, не возникает никакой двусмысленности при использовании этих букв. Поэтому неверно мнение, что многозначность указанных букв – недостаток нашего алфавита.

Напротив, использование ъ и ь далеко не всегда мотивировано. Буква ъ употребляется и после твердых согласных: объем (хотя есть другой вариант литературного произношения, с [б’] мягким перед [j]) и после мягких: адъютант. Буква ь употребляется и после мягких согласных: семья, судья, и после твердых: Сантьяго, и после тех, которые фонематически не имеют ни твердости, ни мягкости: ружье, шьет, чью. Очевидно, что ни ъ, ни ь в позиции после буквы согласного перед я, е, ё, ю не обозначает ни твердости, ни мягкости, а только наличие <j>. Поэтому употребление и ъ, и ь в качестве «разделительных» (т.е. обозначающих <j>) явно избыточно. Правило: после приставок пишется ъ, в остальных случаях ь – тоже иллюзорно для современной русской орфографии (например, слова объем, съемка, адъютант – бесприставочные в языке нашего времени).

Особенностью русской графики является то, что многие буквы многозначны. В русском языке можно выделить три вида букв:

1. Буквы, обозначающие один звук: а, б, в, г, д, ж, з, и, й, к, л, м, н, о, п, р, с, т, у, ф, х, ц, ч, ш, щ, ы;
2. Буквы, обозначающие два звука: е, ё, э, ю, я;
3. Буквы, не обозначающие звуков: ъ, ь.

Исходя из выше сказанного, можно определенно сказать, что звук и буква – различные понятия, буква является письменным обозначением звука. Чтобы прочитать слово необходимо расшифровать буквенный код и перевести его в звуки.

**Глава II. Фонетическая система русского языка как предмет изучения в начальной школе.**

**2.1. Содержание школьного курса фонетики.**

К числу звуковых средств русского языка относятся отдельные звуки с их различными акустическими свойствами, слоговое строение, словесное ударение, паузы, ритм, интонация. Все эти элементы звукового строя изучаются фонетикой, однако основным ее предметом является звук — кратчайшая единица звукового потока речи, рассматриваемая в трех аспектах: акустическом, физиологическом, функциональном. Все три аспекта лингвистического изучения звука находят отражение в школьной фонетике, однако они здесь не расчленены: и в теоретической части параграфов, и в материале упражнений звук рассматривается в единстве своих физиолого-акустических и функциональных свойств (что отвечает учебным целям). Для учителя же очень важно четко вычленить каждый из этих аспектов и правильно определить связанные с ним дидактические задачи.

С *физиологической точки* *зрения* звуки рассматриваются как продукт сложной работы органов речи — артикуляции. В зависимости от положения голосовых связок, языка, губ, мягкого нёба произносятся звуки, различные по своим физическим свойствам. В процессе непосредственных наблюдений и обобщающих бесед школьники знакомятся с такими важными понятиями, как органы речи и их строение, работа органов речи, различия в способах образования гласных и согласных звуков. Следует подчеркнуть, что школьная фонетика не содержит подробных сведений об артикуляции, которые при обучении родному языку не имеют большой практической значимости. Учащиеся IV класса должны получить лишь самое общее представление об образовании звуков речи, что поможет осознать причину их физического многообразия. Непосредственное практическое значение имеют лишь сведения о делении русских согласных по признаку твердости-мягкости. При этом сама физиологическая природа мягкости (палатализация) детям не объясняется. Знакомое с I класса различие между твердыми и мягкими согласными улавливается детьми интуитивно. Причем различие это легче выявляется при сопоставлении парных звуков, например: в слове *лес* первый согласный [л'] — мягкий; парный твердый — [л] и т. д. Известно также, что мягкость согласного (даже при восприятии слова на слух) лучше осознается учащимися в тех словах, где она на письме обозначается мягким знаком *(зверь, зверька*  и т. п.). Иначе обстоит дело в словах типа *рюкзак, три.* Дети часто затрудняются правильно охарактеризовать мягкий согласный в таких словах, ошибаются при выделении его, произнося изолированно [р] вместо [р'|. Для предотвращения подобных ошибок полезно предлагать школьникам на слух выделять и правильно произносить в изолированном виде мягкие согласные (например, первые звуки в словах типа *люк, мял, вёз, ряд),* сопоставляя их с парными твердыми согласными *(лук, мал, воз, рад).* Только научившись безошибочно определять мягкость согласных, дети смогут сознательно усвоить и применять правила обозначения мягкости согласных на письме.

С *акустической точки зрения* звуки речи рассматриваются как физические явления, воспринимаемые органами слуха. На слух воспринимаются и различаются такие физические свойства звуков, как высота, сила, длительность, тембр, наличие тона и шума. В школьной фонетике акустический аспект представлен двумя понятиями: 1) соотношение в звуке тона (голоса) и шума; 2) сила звука. Соотношение голоса и шума рассматривается в связи с делением звуков на гласные и согласные, звонкие и глухие. В целях упрощения теоретического материала здесь не дается деление согласных на шумные и сонорные, а девять сонорных [м], [м'], [н], [н'], [л], [л'], [р], [р'], [j], в которых голос играет ведущую роль, рассматриваются как «звонкие непарные». Главная цель акустических наблюдений состоит в том, чтобы дети научились на слух отличать глухой, образованный одним шумом согласный от звонкого, образованного с участием голоса. Это различие," как и различие по твердости-мягкости, лучше воспринимается в парном сопоставлении, например: в слове *дом* первый звук [д] — звонкий, парный глухой — [т]. «Звонкость» сонорных, не имеющих парных глухих, дети должны «услышать», в чем им поможет учитель, обратив внимание на напевность, мелодичность этих согласных. Глухость непарных [х], [ч], [ц], [щ\'] осознается по аналогии с другими глухими — [к], (с), [т], [ш]. Умение на слух различать звонкие и глухие согласные является важной предпосылкой сознательного усвоения орфографических правил, определяющих написание согласных в корнях и приставках.

Другое акустическое понятие — сила звука — вводится в связи с понятием об ударении. Слог характеризуется как соединение наиболее звучного, гласного, с менее звучными, согласными. Таким образом, гласные звуки являются слогообразующими элементами, поэтому слог может состоять и из одного гласного звука, например: *у-ха, и-на-че* и т. п. Одной из сложных проблем научной фонетики является установление границы между слогами (проблема слогоделения).

Дети с I класса практически владеют понятием «слог» и в простейших случаях могут правильно произвести слогоделение. Курс фонетики IV класса в теоретическом плане ничего нового к этим начальным знаниям не добавляет, поскольку учащимся не дается ни определения слога, ни правил слогоделения.

Исключительно важным элементом звукового строя русского языка является словесное ударение, изучению которого в школе уделяется большое внимание. Русское словесное ударение носит количественно-динамический характер, т. е. ударный гласный отличается большей длительностью и силой. На первом из этих свойств основан используемый в начальных классах способ определения ударного слога путем его протягивания *(ру-кааа).* На второе свойство ударного гласного — силу его, которое также знакомо детям с начальных классов, еще раз указывается в учебнике для IV класса. Здесь же дается представление еще об одной особенности ударного слога, обусловленной его силой,— об отчетливом произнесении в нем гласных звуков [а], [о], [э], которые в безударном слоге меняют свое произношение. Никаких других теоретических сведений об ударении раздел «Фонетика» не содержит.

Между тем русское ударение обладает двумя характерными особенностями, определяющими его функцию в языке, — разноместностью и подвижностью. Разноместность русского ударения проявляется в том, что оно не закреплено в языке за определенным слогом или морфемой и в принципе может падать на любой слог, на любую морфологическую часть слова.

Разноместность ударения делает его важным смыслоразлочительным средством. «В русском языке,— писал Л. В. Щерба,— можно приводить сотнями слова, которые различаются друг от друга только ударением» (ср.: *полки — полки, уха — уха* и др.). Подвижность же русского ударения состоит в том, что при словоизменении и словообразовании оно может перемещаться с одной морфемы на другую впределах одного слова или гнезда родственных слов, например: *нога — ногу — ногой, новый — заново — обновить.* В силу этой особенности ударение становится вспомогательным средством при словоизменении и словообразовании. Свойствами русского ударения обусловлена и особенность его как предмета лингвистического изучения. Так, разноместность ударения делает его индивидуальным признаком слова и потому является предметом не только фонетики, но и лексикологии. Подвижность же ударения, проявляющаяся при словоизменении и словообразовании, относит его к сфере соответствующих наук — словообразования и морфологии. Соответственно и в школьном курсе сведения об особых свойствах русского ударения, отсутствующие в разделе «Фонетика», сообщаются детям в связи с изучением лексики, словообразования, морфологии.

Так, на разноместность ударения обращается внимание в связи с наблюдением над лексическим значением слов, различающихся только ударением (омографов). Подвижность же ударения является предметом специальных наблюдений в курсе морфологии при изучении таких, например, тем, как образование множественного числа некоторых существительных *(адреса, выборы, шофёры* и др.), образование кратких форм прилагательных и глагольных форм прошедшего времени. На слово — и формообразовательной подвижности ударения основан хорошо известный учащимся способ проверки безударных гласных — путем подбора однокоренных слов и изменения слова. Нетрудно заметить, что рассмотрение этого материала в школе подчинено практическим целям: орфографической и орфоэпической (см. ниже). Однако полезно в данном случае усилить и. теоретический аспект, обращая внимание детей на смыслоразличительную роль русского ударения, на его участие в словоизменении и словообразовании.

При изучении же фонетики в IV классе ударение рассматривается только как один из элементов звуковой формы слова. Фонетический разбор в качестве обязательного требования включает определение ударного гласного. Здесь отрабатывается, закрепляется умение быстро и правильно определять место ударения в каждом слове — умение, совершенно необходимое и для дальнейших наблюдений над особенностями русского ударения, и для прочного овладения орфоэпической нормой, и для сознательного усвоения и использования всех орфографических правил, связанных с обозначением безударных гласных.

С *функциональной точки зрения* звуки речи изучаются в их отношении к смысловой стороне речи. Образуя звуковые оболочки слов и морфем, звуки различают звуковые оболочки, а через них и значение языковых единиц, т. е. выполняют в языке смыслоразличительную функцию. Смыслоразличительные звуковые единицы языка называются фонемами. В школьной фонетике функциональный аспект, почти не представленный терминологически (здесь не проводится разграничение между звуками как физическими единицами речи и фонемами как смыслоразличительными единицами языка), присутствует в виде очень важных практических наблюдений над смыслоразличительной ролью звуков в слове. Так, в ряде упражнений детям предлагается произнести названия нарисованных предметов, указать, благодаря каким звукам различаются на слух и по смыслу пары слов, и привести аналогичные примеры. Количество подобных упражнений можно увеличить, предлагая учащимся, например, следующие вопросы:

* Обозначают ли что-нибудь отдельные звуки [к], [о], [т]? Что обозначают они, соединившись вместе?
* Благодаря чему различаем мы на слух слова [кот] и [ток], [кот] и [ком], [ток] и [так]?
* Изменится ли значение слова *сон,* если гласный в нем протянуть дольше обычного? Изменится ли значение слова, если первый и последний согласные заменить другим согласным? Какие слова можно получить в результате такой замены? *(сок, сор, сом, тон, фон* и под.)

Выполняя подобные упражнения, ученики должны подойти к выводу, что звуки, которые мы произносим, сами по себе ничего не обозначают, но, соединяясь, образуют звуковую форму слова, причем различие между звуками дает возможность различать слова на слух и по смыслу.

С функциональным аспектом изучения звука связано рассмотрение особенностей звуковой системы русского языка. Системное рассмотрение языка на фонетическом уровне основывается на ряде понятий, которые могут быть в доступной форме раскрыты на уроках фонетики. К их числу относится прежде всего понятие о противопоставленности звуковых единиц русского языка по смыслоразличительным признакам звонкости— глухости, твердости — мягкости. Различению звонких и глухих, твердых и мягких согласных в школе уделяется большое внимание, однако не всегда в достаточной мере подчеркивается смыслоразличительная роль противопоставления звуков по этим признакам. В ходе практических упражнений учащиеся должны убедиться в том, что названные звуковые различия играют большую роль в выражении значения русских слов *(гора — кора, жар — жарь* и под.). Не случайно указание на звонкость-глухость, твердость-мягкость согласного считается обязательным при фонетическом разборе.

В этой связи важно обратить внимание на следующую формулировку учебника: большинство звонких и глухих, твердых и мягких согласных образуют пары (а не «бывают твердыми и мягкими»). Этим подчеркивается, что парные по данным признакам согласные в нашем языке являются разными, самостоятельными звуковыми единицами, выполняющими смыслоразличительную роль.

К области системных представлений на фонетическом уровне относится также понятие о сочетаемости звуковых единиц. Так, для русского языка нетипично сочетание твердых согласных (кроме шипящих и *ц)* с последующим гласным [э], широко представленное в лексике заимствованной *(каш* [нэ], *парт* [тэ] *р* и др.). Материал этот дается в школьном учебнике в виде орфоэпической нормы, однако полезно подчеркнуть и проявление здесь закономерностей звукового строя русского языка.

Таким образом, не прибегая к термину «звуковая система языка», школьная фонетика подводит учащихся к пониманию особенностей этой системы, что очень важно, в частности, для сознательного усвоения некоторых правил правописания. Например, изучение правил обозначения мягкости согласных и правил правописания слов, оканчивающихся на шипящий согласный, должно опираться на понимание особенностей противопоставления русских согласных по признаку твердости — мягкости. Функциональный аспект рассмотрения звука, раскрывающий отношение звука к значению, является самым важным с точки зрения связи фонетики с другими разделами курса русского языка. С этим аспектом теснейшим образом связана и работа над звуковой стороной речи учащихся, поскольку от качества произношения зависит быстрота и правильность восприятия смысла.

С акустической точки зрения слог характеризуется как соединение наиболее звучного, гласного, с менее звучными, согласными. Таким образом, гласные звуки являются слогообразующими элементами, поэтому слог может состоять и из одного гласного звука, например: *у-ха, и-на-че* и т. п. С физиологической точки зрения слог обычно определяется как отрезок речи, произносимый одним толчком выдыхаемого воздуха (хотя такое определение и является спорным). Одной из сложных проблем научной фонетики является установление границы между слогами (проблема слогоделения). Так, сложным и спорным является членение на слоги слов, внутри которых имеется сочетание двух или нескольких согласных: *се-стра, сес-тра* или *сест-ра?*

Дети с I класса практически владеют понятием «слог» и в простейших случаях могут правильно произвести слогоделение. Курс фонетики IV класса в теоретическом плане ничего нового к этим начальным знаниям не добавляет, поскольку учащимся не дается ни определения слога, ни правил слогоделения.

Исключительно важным элементом звукового строя русского языка является словесное ударение, изучению которого в школе уделяется большое внимание. Русское словесное ударение носит количественно-динамический характер, т. е. ударный гласный отличается большей длительностью и силой. На первом из этих свойств основан используемый в начальных классах способ определения ударного слога путем его протягивания *(ру-кааа).* На второе свойство ударного гласного — силу его, которое также знакомо детям с начальных классов, еще раз указывается в учебнике для IV класса. Здесь же дается представление еще об одной особенности ударного слога, обусловленной его силой,— об отчетливом произнесении в нем гласных звуков [а], [о], [э], которые в безударном слоге меняют свое произношение. Никаких других теоретических сведений об ударении раздел «Фонетика» не содержит.

Свойствами русского ударения обусловлена и особенность его как предмета лингвистического изучения. Так, разноместность ударения делает его индивидуальным признаком слова и потому является предметом не только фонетики, но и лексикологии. Подвижность же ударения, проявляющаяся при словоизменении и словообразовании, относит его к сфере соответствующих наук — словообразования и морфологии. Соответственно и в школьном курсе сведения об особых свойствах русского ударения, отсутствующие в разделе «Фонетика», сообщаются детям в связи с изучением лексики, словообразования, морфологии.

Поскольку предметом наблюдения при изучении фонетики является звуковая сторона речи, ведущее место в занятиях по фонетике принадлежит устным упражнениям. Всякое слово, всякий звук, подвергаемые фонетическому анализу, должны быть произнесены и услышаны. Например, характеризуя согласные в слове *семья,* ученик должен правильно произнести каждый из этих согласных: [с'], [м'], [й].

Соответствующим образом строится и система упражнений, в которой ведущее место отводится непосредственным наблюдениям над положением органов речи, над акустическими особенностями гласных и согласных звуков, звонких и глухих, над произношением гласных и согласных в различных фонетических условиях.

Характер изучаемого материала предполагает соблюдение еще одного важного методического принципа: последовательность наблюдения от звука к букве. Соблюдение этого принципа обеспечивается общей последовательностью изучения данного раздела (сначала только фонетика, затем фонетика вместе с графикой), и такими методическими приемами, как использование рисунков и простейших значков транскрипции, и последовательностью фонетического разбора, в котором ученик идет от произносимого звука к способу его буквенного обозначения.

Фонетико-графический разбор является формой работы, суммирующей все знания и умения, полученные детьми при изучении фонетики и графики. Разбор может быть полным (по предлагаемой в учебнике схеме) и частичным. В последнем случае учащимся может быть предложено охарактеризовать лишь определенную часть слова или определенные звуки (первые или последние, только гласные или только согласные). Частичный фонетический разбор в дальнейшем может быть использован при изучении орфографии.

Как следует из всего сказанного выше, в процессе изучения фонетики учащиеся должны овладеть не только известной суммой теоретических знаний, но и целым рядом важных практических умений. Многие из этих умений закладываются в начальной школе. В IV классе они отрабатываются, закрепляются, получают более глубокое теоретическое обоснование. Перечислим важнейшие из этих умений:

1. Умение на слух различать звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные.
2. Умение выделять в слове нужный согласный и правильно произносить его в изолированном виде (например, звук [й] и другие мягкие согласные).
3. Умение определять место ударения в слове.
4. Умение сравнивать звуковой состав близких по звучанию слов и определять, благодаря чему слова различаются на слух.
5. Умение производить фонетико-графический разбор слова, правильно объясняя соотношение звуков и букв.
6. Умения, связанные с произносительной культурой:

* отчетливо произносить слова, следя за правильностью произношения;
* правильно ставить в словах ударение;
* различать ударные и безударные гласные и правильно (в соответствии с литературной нормой) произносить последние;
* соблюдать литературные нормы произношения согласных перед [э] в заимствованных словах, в сочетаниях согласных [22, С. 190].

Некоторые из перечисленных умений, особенно важные для дальнейшего изучения языка, для усвоения орфографических и орфоэпических правил, должны отрабатываться особенно тщательно, приобретая характер прочного навыка. К числу таких навыков относится определение места ударения, безошибочное определение на слух звонкости-глухости, твердости-мягкости согласного. Особое внимание следует обратить на правильное объяснение соотношения звука и буквы. Необходимо добиваться и постоянного внимания учащихся к звуковой стороне речи, обеспечивающего правильность произношения.

Таким образом, основными понятиями, умениями и навыками в этой области учащиеся овладевают уже в букварный период. Они получают сведения о звуках и буквах, гласных и согласных и их различии, о слоге, ударении, ударных и безударных гласных, глухих и звонких, мягких и твердых, парных и непарных согласных, делают звукобуквенный анализ слов. В дальнейшем эти знания систематизируются и конкретизируются, включаются в решение новых познавательных задач. Школьники должны овладеть следующими знаниями и умениями:

- отчетливо, орфоэпически правильно говорить – без искажения звуков, без неоправданных пауз, с использованием средств выразительности;

- полностью воспринимать звучащую речь, выделять в речевом потоке фонетические слова, в словах – слоги и звуки, понимать воспринятое, выделять непонятное;

- отчетливо произносить все звуки русского языка, сочетания звуков не только в слове, но и вне слова, различать гласные и согласные, среди последних – звонкие и глухие, твердые и мягкие, кратко описывать артикулирование звуков; различать слабые и сильные позиции фонем; владеть фонетическим анализом слов, речи;

- узнавать в печатном и письменном вариантах все буквы, их сочетания, правильно произносить их как порознь, так и слитно, то есть читать слоги; правильно делать ударения в словах, делать фразовые, логические ударения и паузы; различать ударные и безударные слоги;

- свободно осуществлять кодовые переводы с устной и мысленной речи на буквенный, графический код, подчиняя его правилам графики, каллиграфии и орфографии; безошибочно списывать с печатного и письменного текста.

**2.2. Анализ учебно-методических комплектов по русскому языку «Начальная школа XXI» и «Гармония» в аспекте исследуемой проблемы**

**Проект «Начальная школа XXI века»** – результат многолетних исследований коллектива сотрудников Центра начальной школы Института общего среднего образования РАО, а также ряда сотрудников Российской академии образования.

Предпосылками для его создания стали: основные положения теории Л.С. Выготского, научные идеи развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, концепция перспективной начальной школы (А.М. Пышкало, Л.Е. Журова, Н.Ф. Виноградова).

Разработчики проекта выделяли следующие *цели обучения в начальной школе:*

1. Целостное гармоничное развитие личности школьника; формирование общих способностей и эрудиции в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями каждого.

2. Становление элементарной культуры деятельности, овладение основными компонентами учебной деятельности: умением понимать учебную задачу, определять учебные операции, производить контроль и самоконтроль, оценку и самооценку и др.

3. Формирование готовности к самообразованию, определенный уровень познавательной культуры и познавательных интересов учащихся.

Авторы комплекта считают, что направленность процесса обучения на достижение этих целей обеспечит развитие школьника – появление качественных изменений в его физическом, психическом и духовном развитии.

Чтобы получить высокий уровень развития младшего школьника в качестве реальных результатов обучения, авторы проекта предлагают специальную методику изучения учебных предметов. При этом важным условием является учет возрастных психологических особенностей детей младшего школьного возраста.

Важным принципом начального образования является интеграция. Интеграция рассматривается, в основном, как установление устойчивых связей между разными учебными предметами, при этом «изолированность» каждого из них не исчезает. В этом случае основой интеграции является общее содержание разных образовательных областей. Кроме этого, использование интеграции связано с решением организационных вопросов (уменьшение общей нагрузки школьника, устранение одночасовых предметов и т.п.), также позволяет сформировать целостное представление о мире, изучаемых процессах и явлениях, устанавливать между ними взаимосвязи.

Авторы комплекта уделили особое внимание отработке путей формирования ученика как «субъекта» деятельности, то есть строили процесс обучения так, чтобы школьник был равноправным его участником. При этом руководящая роль учителя скрыта для ученика, а ведущими методами обучения становятся совместные обсуждения, размышления, поиск, открытия. «Субъектный» характер обучения проявляется на всех его этапах: получения и систематизации знаний, контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Только такое построение обучения формирует учебно-познавательные мотивы, которые начинают влиять на процесс и результат деятельности, появляется заинтересованность ученика и создается возможность поддержки его индивидуальности. Ученик получает право на инициативность, самостоятельность, индивидуальный поиск и творчество. Одним из путей решения этой задачи является дифференциация обучения, рассматривающаяся как возможность индивидуализации обучения в условиях одного класса.

Учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» обеспечивает дифференцированность обучения, то есть, разноуровневость всех предлагаемых детям заданий, которые подобраны не по принципу «больше – меньше», а по принципу «труднее – легче». Сущность такого подхода заключается в том, что каждый ребенок получает возможность решить любую задачу, но в разные периоды обучения. Хорошо успевающий ребенок раньше решает учебные задачи, способ построения которых является более сложным по сравнению с теми заданиями, которые в этот момент обучения решают все другие дети.

В учебно-методический комплект входят специальные рабочие тетради по родному языку (для каждого класса), которые обеспечивают педагогическую поддержку как сильным, так и неуспевающим учащимся. Существенной особенностью заданий, представленных в тетрадях, является то, что они устраняют причину возникшей у неуспевающих школьников трудности, а для сильных учащихся создают условия для совершенствования учебной деятельности и развития психических процессов. Такой способ дифференциации для массовой начальной школы разработан впервые. Авторы комплекта исходили из положения о том, что в основе сознательного акта учения лежит способность человека к продуктивному (творческому) воображению и мышлению. Более того, без высокого уровня развития этих процессов вообще невозможны ни успешное обучение, ни успешное самообучение. А ведь именно они определяют развитие творческого потенциала человека и формирование новых социальных ролей «я – ученик», «я – школьник».

Построение процесса обучения, специально ориентированного на развитие воображения и мышления, принципиально изменяет позицию ученика – существенное место начинает занимать роль творца (организатора) своей деятельности. Ученик не бездумно принимает готовый образец или инструкцию учителя, а сам в равной с ним мере отвечает за свои промахи, успехи, достижения. Он активно участвует в каждом шаге обучения – принимает учебную задачу, анализирует способы ее решения, выдвигает гипотезы, определяет причины ошибок и т.д. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным.

Авторы предусмотрели организацию деятельности моделирования и специальные творческие задания, игры, развивающие логическое мышление и воображение. В соответствии со спецификой конкретного учебного предмета логические и творческие задачи имеют различное содержание.

*Итак, в учебно-методическом комплекте «Начальная школа XXI века» реализованы следующие идеи*:

• обучение строится с учетом психологических особенностей и возможностей младшего школьника, его индивидуальности и способностей;

• методика изучения каждого учебного предмета ориентируется на общее развитие ребенка, формирование учебной деятельности, восполнение его духовной и эмоциональной культуры;

• обучение строится на основе дифференциации, позволяющей учитывать индивидуальный темп продвижения школьника, корректировать возникающие трудности, обеспечить поддержку его способностей.

На основе целей, задач и идей обучения определяются направленностью процесса обучения, прежде всего, на формирование у младших школьников важнейшего новообразования этого возрастного периода - умения учиться является основой интеграции двух традиционно разных учебных предметов: обучения грамоте (чтение и письмо) и математики в единый курс **«Грамота»** (первое полугодие первого года обучения). «Обучение грамоте» авторов Журова Л. Е., Евдокимова А. О. Дети учатся и при этом овладевают знаниями в области родного языка и математики. Методика обучения грамоте исходит из возрастных особенностей шестилетних первоклассников и специально ориентирована на интенсивное развитие наглядно-образного мышления с помощью построения и использования пространственных моделей, а также постепенный переход детей от игровой деятельности к ведущей деятельности младшего школьника - учебной. Именно этим объясняется длительный подготовительный период обеспечивающий, в том числе, и мягкую адаптацию детей к школьному обучению. И обучение грамоте, и обучение математике в курсе «Грамота» является органической частью непрерывного лингвистического и математического образования учащихся. Значительное место, которое занимает *фонемный (звуковой) анализ*, последовательность введения букв диктуются направленностью курса на формирование у младших школьников научного подхода к языку как к системе знаков, на введение детей в языковую теорию и решение различных лингвистических задач, обеспечивающих пропедевтику их будущей орфографической грамотности.

Новизна подходов к построению курса **«Русский язык»**заключается в том, что он является первым этапом непрерывного лингвистического образования учащихся: учебный материал излагается не концентрически, а линейно, реализуя научный подход к анализу языковых явлений. Курс «Русский язык» (Иванов С. В., Кузнецова М. И., Евдокимова А. О., Петленко Л. В., Романова) состоит из трех безусловно взаимосвязанных, но самостоятельных блоков: «Как устроен наш язык», (знакомство с основными лингвистическими знаниями), «Правописание» (формирование грамотного письма) и «Развитие речи» (развитие речи у учащихся). Эти блоки являются одновременно структурными единицами учебника и представляют собой объединение уроков, реализующих определенную цель обучения.

В *период обучения грамоте* работа над звуками и буквами ориентирована на развитие речевых способностей первоклассников и прежде всего на развитие фонематического слуха детей и их способности к четкой артикуляции. Практически уже в букварный период ставятся и решаются эти задачи. Однако на уроках русского языка речь идет не только о систематизации знаний и умений учащихся, полученных ими в области фонетики и графики родного языка ранее, но и о принципиально новом содержании и формах звукобуквенного и слогового анализа звучащего слова. Меняются цели, характер аналитико-обобщающей деятельности детей и ее результаты. Дети, используя ячейки синего, зеленого и красного цветов, учатся характеризовать звуки как гласные, согласные, а затем делят их на твердые и мягкие.

Затем, в *первом классе* учащиеся изучают звуки речи гласные – ударные и безударные, согласные (звонкие и глухие, парные и непарные; твердые и мягкие, парные и непарные), слог, ударение. Обозначение мягкости согласных на письме. Алфавит. Также овладевают знаниями о правописании буквосочетаний *жи–ши, ча–ща, чу–щу, чк, чн.*

Во *втором классе* дети повторяют алфавит, закрепляется знание букв в алфавитном порядке, умение правильно называть буквы. Определяется практическая значимость знания алфавита. Происходит наблюдение над несоответствием произношения и написания слов. Умение слышать и видеть в словах «опасные» места: гласные в безударных слогах; согласные на конце слова, звук [й’] после согласных перед гласными; место после мягкого согласного, после звуков и букв *ж, ш, ч, щ.* К концу второго класса учащиеся знают о звуках речи, о том, что такое слог и ударение, о гласных и согласных звуках, о том, что гласные бывают ударными и безударными, о твердых и мягких, звонких и глухих согласных, а также знают, как обозначаются звуки речи на письме.

В *третьем классе* дети знакомятся с планом фонетического разбора, изучают написание слов с двойными согласными в корне, например *класс, жужжит, ссора*, с двойными согласными на стыке приставки и корня (*рассказ, рассвет*), перенос этих слов.

В *четвертом классе* закрепляют и обобщают полученные ранее знания, продолжают работу над фонетическим разбором слова.

В результате работы по данной программе дети узнают такие понятия как «звук», «буква», изучают классификацию звуков, изучают правила переноса, учатся ставить ударения. также учатся разбирать слово по плану. В дальнейшем дети используют свои фонетические знания и умения при изучении орфографических правил.

**Учебно-методический комплекс «Гармония»** для четырехлетней начальной школы создан на кафедре методики начального обучения Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова.

Входящие в комплект учебники, учебники - тетради и тетради с печатной основой являются результатом многолетнего научно методического поиска путей совершенствования начального образования, который осуществлялся авторами комплекта: Н.Б. Истоминой, М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, О.В. Кубасовой, О.Т. Поглазовой, Н.М. Конышевой.

В дидактике, теории воспитания, в психологии обучения и развития, а также в специальных областях знания, лежащих в основе учебных дисциплин, накоплено значительное количество ценнейших идей относительно развития личности ребенка, оптимизации и интенсификации учебного процесса, использования инновационных технологий. Однако реализация этих идей в школьной практике будет оставаться проблемой до тех пор, пока они не получат научно обоснованной интерпретации в виде методических систем, учитывающих специфику содержания и особенности процесса его усвоения школьниками в рамках конкретных учебных предметов.

Поэтому одной из *главных задач* авторов комплекта «Гармония» явилась разработка способов организации учебной деятельности младших школьников, обеспечивающих комфортные ус­ловия для развития ребенка в процессе усвоения знаний, умений и навыков, соответствующих государственным образовательным стандартам и требованиям к минимуму содержания и уровню подготовки учащихся начальной школы.

В связи с этим *первой особенностью* комплекта «Гармония» является его направленность на преодоление объективно сложившегося разделения традиционной и развивающих систем обучения на основе органичного соединения подтвердивших свою жизненность положений традиционной методики и новых подходов к решению методических проблем. В нём реализованы принципы, в которых есть равновесие между обучением и развитием.

*Вторая особенность* комплекта находит выражение в методическом воплощении в нем основных направлений модернизации школьного образования (гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, деятельностного и личностно-ориентированного подхода к процессу обучения).

Методическая интерпретация современных тенденций развития начального образования и их реализация в учебниках позволяет рассматривать каждый предметно-методический комплект, входящий в «Гармонию», как модель учебного процесса, как источник интеллектуального и эмоционального развития ребенка, его познавательных интересов, умения общаться со взрослыми и сверстниками, как возможность полнее выразить свои мысли и чувства. Реализованные в учебниках методические подходы к организации учебной деятельности школьников создают условия для понимания ребенком изучаемых вопросов, для гармоничных отношений учителя с учеником и детей друг с другом, обеспечивают ситуации успеха за счет мер по целенаправленному преодолению трудностей обучения.

В числе этих мер следует назвать:

• логику построения содержания курсов, нацеленных на усвоение понятий и общих способов действий, которая на доступном для младшего школьника уровне обеспечивает осознание им причинно-следственных связей, закономерностей и зависимостей в рамках содержания каждого учебного предмета;

• способы, средства и формы организации учебной деятельности младших школьников;

• систему учебных заданий, которая учитывает как особенности содержания учебных предметов, так и психологические особенности младших школьников и соблюдает баланс между логикой и интуицией, словом и наглядным образом, осознанным и подсознательным, догадкой и рассуждением.

*Третьей особенностью* комплекта «Гармония» является обеспечение взаимосвязи между подготовкой учителя в вузе и его профессиональной практической деятельностью. Авторы комплекта «Гармония» (Н.Б. Истомина, М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, О.В. Кубасова, Н.М. Конышева) одновременно являются авторами учебников и учебных пособий, по которым ведется обучение на факультетах подготовки учителей начальных классов в вузах и педагогических колледжах России.

Тщательная проработка концептуальных идей во всех учебниках комплекта «Гармония» и оснащение их методическими рекомендациями, разъясняющими учителю эти идеи, позволяет рассматривать комплект «Гармония» как средство повышения уровня профессиональной компетентности учителя и формирования у него нового педагогического сознания, адекватного современным тенденциям развития начального образования. В этом заключается *четвертая особенность* учебно-методического комплекта «Гармония».

Все учебники комплекта "Гармония" рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации, включены в Федеральный перечень учебников.

Образовательная программа "Гармония" эффективна для детей с интеллектом норма (N), с развитым наглядно-образным, практическим и логическим мышлением, с высокими стартовыми возможностями, богатым словарным запасом, развитой оперативной и долговременной памятью.

Рассматривая учебные книги, входящие в комплект (учебник, учебник-тетрадь, тетради с печатной основой), как модель учебного процесса, интегрирующую предметное содержание и виды познавательной деятельности, авторы комплекта «Гармония» реализовали в системе учебных знаний:

* целенаправленное формирование приёмов умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение);
* приоритет самостоятельной деятельности учащихся в усвоении содержания;
* активное включение в познавательную деятельность приёмов наблюдения, выбора, преобразования и конструирования;
* соблюдение баланса между интуицией и знанием;
* разноплановое рассмотрение одного и того же объекта;
* опору на опыт ребёнка;
* параллельное использование различных моделей: предметных, графических, схематических и символических – и установление соответствия между ними;
* взаимосвязь индуктивных и дедуктивных рассуждений;
* единство интеллектуальных и специальных умений;
* создание каждому ребёнку условий максимального эмоционального благополучия в процессе усвоения им предусмотренной программой знаний.

За последние годы было разработано нес­колько новых учебников по русскому язы­ку для начальной школы. Авторы учебного комплекта уделили особое внимание развитию интереса к обучению у учеников. Пока урок русского языка не вызывает у ребенка пот­ребности в овладении знаниями, пока ребе­нок не умеет определять границы своего знания (и незнания), а значит, ставить учебные задачи, пока он не поймет, что об­наруженный способ действия дает возмож­ность двигаться вперед, занятия по русско­му языку не могут считаться результатив­ными.

Именно на решение таких задач ори­ентирован учебник «К тайнам нашего языка», разработанный *М.С. Соловейчик* и *Н.С. Кузъменко.*

Коммуникативная направленность учеб­ника дает возможность младшему школьни­ку понять необходимость постановки учеб­ной задачи (мне надо найти ответ на вопрос, иначе я не смогу сказать или написать *так, чтобы меня поняли),* мотивировать свои действия при решении ее. При этом учебник не поучает, а побуждает к самостоятельному поиску, является не только источником ин­формации, но и приглашением к сотрудни­честву. Уникальность его состоит в том, что авторам удалось развернуть перед младшими школьниками алгоритм обнаружения, постановки и решения фонетической задачи, алгоритм, делающий изучение русско­го языка осмысленным. Очевидно, что овладеть таким алгоритмом возможно только при умении грамотно говорить, слышать фонемы и анализировать информацию. Сам учебник, так и прилагающиеся к нему методические материалы позволяют учителю конструировать во время урока различные ситуации, направленные на раз­витие способности анализировать и контролировать свои действия, т.е. правильность следования алгоритму, и оценивать полученный резуль­тат. Это необходимо для того, чтобы в даль­нейшем уже самостоятельно решать фонетические задачи.

До сравнительно недавнего времени все школьные программы опирались на морфологический принцип русской орфографии, который гласит, что морфема должна сохранять единое написание независимо от произношения, иначе говоря, в корне -вод- гласный звук должен быть обозначен буквой О, независимо от того, как он произносится.

Но морфема вносила большие ограничения в методику обучения. И ученые пришли к выводу разработать фонемный подход.

Период обучения грамоте – исключительно важный этап в формировании личности каждого ребёнка. Именно с уроков обучения грамоте начинается его школьная жизнь, на них он учится читать и писать, тем самым открывая себе путь к дальнейшему образованию.

Содержание учебной работы по русскому языку раскрывается в основных направлениях: обучение, развитии и формирование.

*Обучение* предполагает первоначальное знакомство детей с необходимыми лингвистическими понятиями и формирование на их основе осознанных, а потому контролируемых различных умений. Центральное место среди этих умений занимают те, которые обеспечивают четыре вида речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, слушание.

Под *развитием* понимается, во-первых, становление у школьников лингвистического мышления – способности осознавать речь, предложение, слово, звук как предмет наблюдения и изучения, выполнять с различными средствами языка операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения; во-вторых, совершенствование у детей природной языковой интуиции, склонности к догадке; в-третьих, зарождение у них умения учиться, а для этого – ориентироваться в букваре и прописях и полноценно работать с ними.

*Воспитание* связывается, прежде всего, с привитием интереса к учению, в частности к урокам чтения и письма, с формированием у учащихся желания научиться хорошо читать, писать, говорить и слушать, чтобы использовать все умения в практике общения с людьми, при самостоятельном (по собственной инициативе) обращении к книгам.

Специфика уроков обучения грамоте в данной программе состоит в том, что с них фактически начинаются сразу два курса: литературного чтения и русского языка. Эффективность освоения каждого из этих курсов во многом будет зависеть от содержания и способов подготовки учеников в период обучения грамоте, поскольку на этом этапе должны быть не только сформированы элементарное чтение и письмо, но и заложены основы необходимых в дальнейшем знаний и умений – читательских, речевых, фонетико-графических, орфографических и др.

Программа «Гармония» обеспечивает:

• появление у первоклассников некоторых знаний о речи, её назначении, главных качествах, видах, правилах общения и опыт применения этих знаний в речевой практике;

• формирование представлений об основных единицах языка (о предложении, слове, слоге, звуке), освоение способов их вычленения, а также наблюдение за использованием этих единиц в речи;

• фонетические знания (о звуках гласных и согласных, о гласных ударных и безударных, о согласных твёрдых и мягких, парных по твёрдости-мягкости и непарных, о согласных глухих и звонких, парных по глухости-звонкости и непарных) и на их основе развитие умения выполнять частичный и полный звуковой анализ слова;

• формирование механизма плавного слогового чтения и постепенный переход к осознанному чтению целыми словами;

• первоначальное введение в мир детских книг и мотивацию самостоятельного обращения к ним;

• становление каллиграфических умений;

• знакомство со способами обозначения звуков буквами и освоение основных правил графики обозначения твёрдости-мягкости согласных и звука [й’];

• знание признаков «опасных при письме мест» и становление орфографической зоркости – умения по освоенным признакам обнаруживать (на слух прогнозировать) орфограммы (термин не употребляется);

• знакомство с несколькими традиционно изучаемыми в этот период орфографическими правилами: оформления границ предложений и слов, написания большой буквы, ударных сочетаний жи 2–ши 2 и др., переноса слов. Ведущий метод обучения грамоте (как чтению, так и письму) – звуковой аналитико-синтетический, введённый в отечественную методику ещё К. Д. Ушинским.

Курс обучения грамоте реализован в букваре «Мой первый учебник» (авторы М.С. Соловейчик, Н.М. Бетенькова, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгина) и прописях «Хочу хорошо писать» (авторы Н.С. Кузьменко, Н.М. Бетенькова, под ред. М.С. Соловейчик). Букварь состоит из 2 частей, прописи – из 4 тетрадей.

В период обучения грамоте осуществляется новая последовательность и методика троекратного введения букв алфавита, а именно:

* Общее представление всех букв алфавита с целью разграничения понятия "звук" и "буква";
* Буквы изучаются попарно: А – Я; О – Е; У - Ю ;
* Повторное попарное введение всех букв с целью закрепления и систематизации.

Такое троекратное введение букв алфавита помогает не сдерживать темпы обучения чтению, дает детям возможность трижды повторять, углублять и систематизировать изученное на разном текстовом материале.

Курс построен логично, в нем подобраны интересные и доступные задания, направленные на активизацию деятельности младших школьников, что способствует их развитию, самостоятельности мышления. Идеи авторов дают возможность каждому ребенку реализовать свои интеллектуальные способности и развиваться в индивидуальном темпе.

Для решения этой проблемы в УМК "Гармония" разработаны задания трех уровней, которые позволяют каждому ученику работать в своем режиме и тесно связаны с темой самостоятельной работы.

В основу обучения языку, речи и правописанию положена коммуникативная направленность курса: выявляется, зачем то или иное средство есть в нашем языке, почему нужно соблюдать определенные правила, чем приобретаемое знание или умение важно для речи. Реализуется деятельностный подход к организации учебной работы. Это означает, что:

* введению новых знаний предшествует постановка учебной задачи;
* информация не дается в готовом виде, а "добывается" вместе с учениками;
* тренировочная работа организуется как мотивированная, последовательная отработка выведенного способа действия, нужного для успешного решения орфографических задач.

Курс русского языка представлен учебником «К тайнам нашего языка» /авт. М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко, который имеет коммуникативно-деятельностную направленность, способствует становлению у детей самостоятельности, интереса к изучению русского языка, грамотности. Дополнением к учебнику являются тетради-задачники.

Направленность на комплексное решение задач обучения, развития и воспитания детей с учётом разного уровня их дошкольной подготовки.

* Усиление внимания, по сравнению с традиционным подходом, во-первых, к мотивации обучения чтению и письму, а во-вторых, к тем направлениям работы, которые готовят учеников к курсу русского языка: формированию ряда речевых, фонетико-графических и орфографических умений; среди последних особое место занимает умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью.
* Увеличение, по сравнению с традиционным, объёма речевой и фонетической работы, а также подготовки к овладению написанием букв в добуквенный период обучения грамоте.
* Особая система двукратного предъявления большей части букв, при которой обеспечивается, с одной стороны, более прочное их освоение, а с другой, целенаправленное знакомство с фонетико-графической системой языка.
* Последовательное формирование речевых, фонетико-графических и орфографических умений (в том числе фонетического слуха и орфографической зоркости детей) на уроках обучения как чтению, так и письму.

Таким образом, проанализировав учебно-методические комплексы «Гармония» и «Начальная школа 21 века» можно увидеть, что по программе «Гармония», благодаря фонемной теории (иначе говоря, фонематический принцип русской орфографии), троекратному введению алфавита и последующем регулярном закреплении знаний, умений и навыков, лучше осознают фонетический материл, то есть, дети больше внимания уделяют звуковой стороне речи, потому они лучше осознают прорабатываемый материал. В программе «Начальная школа 21 века» к третьему классу дети уже имеют сформированные знания и обзорно учатся составлять разбор слова по плану, следовательно, знания детей отрывочны, некоторые дети не успевают прорабатывать и осознавать данный материал.

**2.3. Описание опытно-практической работы по совершенствованию фонетических представлений учащихся.**

  Рассматриваемые теоретические вопросы легли в основу опытно-практической работы по **совершенствованию фонетических представлений учащихся** 3 «А» класса гимназии «Ступени» №4.

Опытно-практическая работа была проведена во время государственной практики.

Целью *констатирующего этапа* было выявление уровня сформированности фонетических представлений учащихся 3 «А» класса гимназии «Ступени» №4, обучающегося по учебнику «Русский язык» авторов Иванова С.В., Евдокимова М.И. и др., входящего в учебно-методический комплекс «Начальная школа ХХI века» для четырёхлетней начальной школы.

Обследование учащихся было проведено 5 февраля. В 3 «А» классе обучается 24 человека (приложение 1).

На первом этапе контролировались следующие умения:

* умение ставить ударение в словах;
* умение делить слова на слоги для переноса слова с одной строки на другую;
* **умение различать звонкие и глухие согласные звуки;**
* **умение различать твердые и мягкие согласные звуки;**
* умение переводить звуковую запись слова в буквенную;
* умение определять значение буквы в зависимости от позиции;
* умение производить фонетический анализ слова (полный).

В результате констатирующего этапа установлено количество учащихся, допускающих ошибки при выполнении того или иного задания (таблица 3).

Таблица 3.

##### Результаты констатирующего этапа.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Проверяемые знания** | **Контроль** | |
| Умение ставить ударение в словах | 6 чел. | 25 % |
| Умение делить слова на слоги для переноса слова с одной строки на другую | 5 чел. | 21 % |
| **Умение различать звонкие и глухие согласные звуки** | 5 чел. | 21 % |
| **Умение различать твердые и мягкие согласные звуки** | 4 чел. | 16 % |
| Умение переводить звуковую запись слова в буквенную | 14 чел. | 58 % |
| Умение определять значение гласных букв в зависимости от позиции | 10 чел. | 42 % |
| Умение производить фонетический анализ слова (полный) | 7 чел. | 39 % |

Мы видим, что наибольшее количество ошибок допущено при переводе звуковой записи слов в буквенную, при анализе значения гласных букв в зависимости от позиции, при проведении фонетического анализа слов.

Причины допущенных ошибок могут быть различными:

1) смешение понятий «буква» и «звук»;

2) неумение правильно вычленять звуки из слова и характеризировать их при звуковом анализе;

3) неправильное определение ударного слога;

4) неверное деление на слоги.

Согласно полученным результатам были разработаны задания, позволяющие совершенствовать фонетические знания и умения. Весь комплект упражнений представлен в приложении 2. В комплексе представлены следующие виды заданий:

* Найди букву и назови звуки.
* Найди общий звук в словах.
* Найди лишнее слово (по фонетическим признакам).
* Запиши слово по данной транскрипции.
* Сопоставь количество букв и звуков в слове.
* Произведи фонетический разбор.
* Слуховые диктанты.
* Артикуляционные зарядки.
* Фонетические игры.

Очень важным стимулирующим фактором в обучении является создание ситуации успеха на уроке. Задания программировались и планировались таким образом, чтобы каждый ученик мог почувствовать свой, пусть небольшой, но успех.

Возможность и качество усвоения учеником знаний решающим образом зависит от его собственной активности в процессе обучения. Что бы и как бы ни делал учитель, успех обучения, в конечном счете, определяется тем, что и как будет делать ученик.

Для поддержания познавательной активности учащихся, обеспечивающей достижение целей обучения, использовались не только разнообразные методы обучения: словесные (беседа, рассказ, объяснение), наглядные (иллюстрация), практические (упражнение, практические работы, дидактические игры), но и различные формы организации деятельности учащихся: индивидуальная работа, работа в группах, фронтальная работа.

По окончании опытно-практической работы было проведено повторное обследование учащихся. Дата проведения – 5 марта (приложение 3).Были получены следующие результаты (см. таблица 4).

Таблица 4.

##### Результаты контрольного этапа.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Проверяемые знания** | **Контроль** | |
| Умение ставить ударение в словах | 3 чел. | 16 % |
| Умение делить слова на слоги для переноса слова с одной строки на другую | 3 чел. | 16 % |
| **Умение различать звонкие и глухие согласные звуки** | 4 чел. | 20 % |
| **Умение различать твердые и мягкие согласные звуки** | 4 чел. | 20 % |
| Умение переводить звуковую запись слова в буквенную | 7чел. | 30 % |
| Умение определять значение гласных букв в зависимости от позиции | 4чел. | 20 % |
| Умение производить фонетический анализ слова (полный) | 5 чел. | 24 % |

Мы видим, что количество ошибок в данном классе значительно снизилось.

Результаты проверок показали, что проводимая нами работа с использованием как традиционных видов упражнений, так и специально разработанных комплектов упражнений позволила не только повторить, но и закрепить фонетические знания и умения учащихся.

Целенаправленная, систематическая работа по формированию фонетических умений, использование разнообразных методических и дидактических средств, проблемных ситуаций, проблемно-познавательных задач, дидактических игр, вовлечение всех учащихся в процесс обучения с учетом их индивидуальных способностей позволяет достичь хороших результатов. Индивидуализация и дифференциация обучения дает возможность решить те нелегкие проблемы, которые возникают в процессе формирования фонетических представлений.

Работа с фонетическими явлениями позволяет учащимся лучше понять и осознать не только родную речь, но и орфографические правила: «сочетания *жи, ши, ча, ща, чу, щу»,* «употребление *ь* как знака мягкости предшест­вующего согласного», «ь разделительный», «употребление ъ в середине слова», «двойные согласные», «ударение», «безударные гласные в различных морфемах: корне, приставке, окончании»[21, C.231].

Работу по формированию фонетических умений и навыков важно начинать в период обучения грамоте, когда ведётся аналитико-синтетическая работа над слогом и словом, развивается фонематический слух и умение заменять фонемы соответствующими буквами. Без работы над фонетическим уровнем языка невозможно дальнейшее обучение в школе.

Так же на основе звукобуквенного и слогового анализа слова можно привлечь внимание детей к звуковой стороне родного языка, его мелодичности, возможности через звук и сочетание звуков отразить те или иные явления действительности (например, шорох осенней листвы); всемерно способствовать развитию фонематического слуха младших школьников как основы речевого развития и формирования навыков грамотного письма.

**Заключение**

Изучив и систематизировав теоретический материал, мы можем делать следующие выводы:

* Фонетическая система русского языка явление сложное и многоплановое. Ее основу составляет классификация звуков речи:

Таблица 1

Классификация согласных звуков.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Способ образования | | | По действующему органу | | | | | | | | |
| Губные | | | | Язычные | | | | |
| Двугубные | | Губно-зубные | | Передне-язычные | | Средне-язычные | Задне-язычные | |
| Твердые | Мягкие | Твердые | Мягкие | Твердые | Мягкие | Мягкие | Твердые | Мягкие |
| Смычные | | Звонкие | *б* | *б'* |  |  | *д* | *д’* |  | *г* | *г‘* |
| Глухие | *п* | *п’* |  |  | *т* | *т‘* |  | *к* | *к‘* |
| Щелевые | | Звонкие |  |  | *в* | *в’* | *з, ж* | *з‘, ж‘* | *j* |  |  |
| Глухие |  |  | *ф* | *ф‘* | *с, ш* | *с‘, ш‘* |  | *х* | *х‘* |
| Слитные | | Глухие |  |  |  |  | *ц* | *ч‘* |  |  |  |
| Смычно-проход-ные | Боковые | Сонорные |  |  |  |  | *л* | *л‘* |  |  |  |
| Носовые | *м* | *м‘* |  |  | *н* | *н‘* |  |  |  |
| Дрожащие | |  |  |  |  | *р* | *р‘* |  |  |  |

Таблица 2

Классификация гласных звуков.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Подъем | Ряд | | | | |
| Передний | Передне-средний | Средний | Средне-задний | Задний |
| Верхний | [и] | [у] | [ы] |  | [у] |
| Верхне-средний | [иэ] | [ö] | [ыъ] |  |  |
| Средний | [ë] |  | [ъ] |  | [о] |
| Средне-нижний | [э] | [эъ] | [аъ] | [۸] |  |
| Нижний |  | [ä] | [а] |  |  |

Основными понятиями, умениями и навыками в области фонетики и графики учащиеся овладевают уже в букварный период. Они получают сведения о звуках и буквах, гласных и согласных и их различии, о слоге, ударении, ударных и безударных гласных, глухих и звонких, мягких и твердых, парных и непарных согласных, делают звукобуквенный анализ слов. В дальнейшем эти знания систематизируются и конкретизируются, включаются в решение новых познавательных задач. Дети учатся различать звуки речи на слух и обозначать их на письме в соответствии с правилами (обозначение мягкости согласных гласными буквами и мягким знаком, употребление разделительного мягкого знака и т. д.), получают представление о возможном расхождении произношения и обозначения звуков в слове.

В *первом классе* учащиеся изучают звуки речигласные (ударный, безударные), согласные (звонкие и глухие, парные и непарные; твердые и мягкие, парные и непарные), слог, ударение, учат алфавит. Во *втором классе* дети закрепляют названия букв, алфавитный порядок, способы переноса, устанавливают несоответствие между звуками речи и обозначением их на письме. В *третьем классе* знакомятся с планом фонетического разбора, изучают написание и перенос слов с удвоенными согласными. В *четвертом классе* закрепляются и обобщаются все полученные знания по данной теме.

Работа над фонетическими представлениями помогает при изучении таких орфографических правил, как «сочетания *жи, ши, ча, ща, чу, щу»,* «употребление *ь* как знака мягкости предшест­вующего согласного», «ь разделительный», «употребление ъ в середине слова», «двойные согласные», «ударение», «безударные гласные в различных морфемах: корне, приставке, окончании».

На протяжении всего курса фонетики осуществляется знакомство с важнейшими нормами литературного произношения: произношение гласных в первом предударном слоге, произношение некоторых звуковых сочетаний (например, твердый и мягкий согласный перед [э], сочетание [шт] в некоторых словах, произношение слов: *что, конечно*), нормативная постановка ударения в словах с колеблющимся ударением. Фонетический разбор прививает детям необходимые с орфоэпической точки зрения умения и навыки: умение на слух воспринимать звуковой состав слова, выделять нужный звук, не смешивать звук ибукву, правильно определять место ударения.

В работе над фонетическими представлениями учащихся следует обращать внимание на такие условия:

* опора на практическое усвоения языка до изучения теории, на языковое чутье в этой области;
* постоянное сопоставление звукового и буквенного составов единиц языка;
* установка на фиксацию всех расхождений в ситуациях звук/буква;
* проговаривание, артикуляция, скандирование, отработка голоса;
* тренировка слуха, тренировка пишущей руки;
* образцы хорошего произношения и каллиграфического письма.

Практическая ценность данной работы заключается в том, что её теоретическую часть можно использовать при подготовке к семинарским занятиям в колледже, а практическую часть можно использовать при проведении дополнительных занятий в начальной школе, тестовые задания могут быть использованы на факультативных занятиях.

**Литература**

1. Агеенко Ф.Л., Зарва М.В. Словарь ударений русского языка. – М.: Айрис-пресс: Рольф, 2002 – 816 с.;
2. Бондаренко Л.В. Звуковой строй современного русского языка. – М., 1977 – 175с.;
3. Введенский Б.А. Большая советская энциклопедия. Том 45.– Государственной научное издательство «Большая советская энциклопедия» 1956 – 672 с.;
4. Войлова К.А., Гольцова Н.Г. Справочник-практикум по русскому языку. – М.: Дрофа, 2005 – 384 с.;
5. Гамзео М.В. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1982 – 190 с.;
6. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка, Л, 1948. – 60 с.;
7. Журова Л.Е., Рудницкая В.К. Грамота. – М.: Вентана-Граф, 2001- 210с.;
8. Журова Л.Е., Евдокимова А.О. и др. Чтение и письмо. – М.: Вентана-Граф, 2001 - 210с.;
9. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. – **М**.: Просвещение, 1973 –304 с.;
10. Земский А.М., Крючков С.Е., Светлаев М.В. Русский язык. Часть 1. – Москва: Academia, 1998. – 305 с.;
11. Иванов С.В., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. 3 класс. В 1 частях. Часть 2.  – М.: Вентана-Граф, 2007. –160 с.;
12. Иванов С.В., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю.Русский язык. 3 класс. В 2 частях. Часть 2.  – М.: Вентана-Граф, 2007. –160 с.;
13. Иванов С.В., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю.  Русский язык. 4 класс. 2 часть – М.: Вентана-Граф, 2007. –144 с.;
14. Иванов С.В., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. 4 класс. 1 часть – М.: Вентана-Граф, 2007. –144 с.;
15. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / К. Д. Ушинский; Под ред. А. И. Пискунова. — М.: Педагогика, 1974.
16. Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А. Краткий справочник по современному языку. – Москва: «Высшая школа», 1991 –384 с.;
17. Лапатухин М.С., Скорлкповская Е.В., Снетова Г.П. Школьный толковый словарь русского языка – М., 2001 – 463 с.;
18. Лекант П.А. Современный русский литературный язык - Москва: «Высшая школа», 2001 –464 с.;
19. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1969. –214 с.;
20. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов пед. вузов и колледжей. - М.: Изд. центр Академия: Высш. шк., 1999. – 271 с.;
21. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах – М.: Просвящение, 1979 – 431 с.;
22. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2000. – 464 с.;
23. Милославский И.Г. Как разобрать слово. – М.: Просвещение, 1993 –192 с.;
24. Никифорова О.И. Восприятие художественной литературы школьниками. – М.: Учпедгиз, 1959 - с.206;
25. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 1998 – с. 816;
26. Панов Б.Т., Текучев А.В. Школьный грамматико-орфографический словарь русского языка. М., 1991 – с. 288;
27. Потиха З.А., Школьный словарь строения слов русского языка. – М., 2001 – с. 319;
28. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь трудностей русского языка. – М.: Русский язык, 2002 – с. 414;
29. Розенталь Д.Э. Справочник по русскому языку. Управления в русском языке. – М.: Просвещение, 2002 – с. 399;
30. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов/Под ред. Соловейчик М.С. – М.: Просвещение, 1993. – с. 383;
31. Сальников Т.П. Методика обучения грамоте. – М: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – с. 192;
32. Скворцов Л.И. Правильно ли мы говорим по-русски?: Справочное пособие по произношению, ударению и словоупотреблению. – М., 1995.
33. Словарь сочетаемости слов русского языка/Под ред. П.Н, Денисова, В.В. Морковина. – М., 1983.
34. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Учебник-тетрадь по русскому языку 1 класс, «Ассоциация XXI век», Смоленск, 2000 – 110с.;
35. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Методические рекомендации к учебнику-тетради - для 1 класса, «Ассоциация XXI век», Смоленск, 2000 -  ;
36. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Учебник русского языка 2 класс, «Ассоциация XXI век», Смоленск, 2001 – 144с.;
37. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Методические рекомендации к учебнику и тетрадям-задачникам №1, №2, №3 для 2 класса, «Ассоциация XXI век», Смоленск, 2001 – 144с.;
38. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Учебник русского языка 3 класс, «Ассоциация XXI век», Смоленск, 2002 – 160 с.;
39. Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка. – М., 2003 – 727 с.;
40. Ушаков Д.Н., Крючков С.Е. Орфографический словарь: Для учащихся сред. шк.- 41-е изд.- М.: Просвещение, 2002 – 223 с.;
41. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. – М.: Просвещение, 1968. – 556 с.;
42. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. -  М.: Просвещение, 1982 – 143 с.;
43. Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. – М.: Прозерпина, 2004 – 400 с.;
44. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - СПб.: Питер, 2005 – 528 с.;
45. Болычева Е. М. Основы фонетики: Звук и буква. - http://student.km.ru/ref\_show\_frame.asp?id=8B96368C525746B8BD98D0DC8A106569 (Acessed 10.04.2009)

**Приложение 1**

1. Спишите, расставьте ударение в словах:

Алфавит, сантиметр, портфель, документ, досуг, километр, магазин, предмет, звонишь, квартал, начать, понять.

1. Вспомни правила переноса слов и найди слова, которые неправильно разделены для переноса.

Были-на, доб-рота, тра-вуш-ка, деревь-я, стре-лы, горо-да, о-зе-ро, сто-я.

Выпиши эти слова, разделяя их правильно для переноса.

1. Назови три пары согласных звуки по звонкости/глухости.
2. С помощью чего обозначается мягкость согласного?
3. Подчеркни гласные, обозначающие один звук одной чертой, два звука – двумя.

Полью, он, январь, играя, мглою, стихотворение.

1. Запиши слова:

[штобы], [канешно], [антэн:а], [атэл'э], [интэрнат], [кафэ], [купэ], [модэл'], [музэj], [тэмп], [шоссэ].

1. Произведи фонетический анализ слов: щука, якорь

**Приложение 2**

*1) Найди букву и назови звуки*.

* В каком слове произносится звук [з]?

Сдача;

Позже;

Мороз;

Узкий.

* В каком слове есть гласный [а]?

Частушка;

Пряник;

Тянуть;

Площадь.

* В каком слове произносится согласный [д]?

Дело;

Отбросил;

Подкова;

Семнадцать.

* В каком слове нет звука [с]?

Освоить;

Перелез;

Безвкусица;

Сердится.

* В каком слове произносится звук [ж]?

Мужчина;

Бедняжка;

Обжиг;

Фляжка.

* В каком слове произносится звук [ч']?

Счет;

Грузчик;

Чемпионат;

Песчаный.

* Какими звуками различаются слова? Охарактеризуйте эти звуки, указав их признаки.

Дал – даль, лук – люк, флаги – фляги?

1. *Найди общий звук в словах.*

* В каком слове все согласные мягкие?

Щавель;

Веришь;

Живете;

Репетиция.

* В каком слове все согласные твердые?

Часто;

Ружье;

Шарик;

Пушинка.

* В каком слове произносится твердый шипящий согласный звук?

Чистый;

Целиком;

Вираж;

Жалость.

* В каком слове (сочетании) все согласные глухие?

Из всех;

От десяти;

Под откос;

Свисток.

1. *Найди лишнее слово (по фонетическим признакам).*

* Найдите, какие слова в этих группах лишние. (Обратите внимание на звуковой состав).
  1. Конечно, нарочно, игрушечный.
  2. Что, чтобы, нечто.
  3. Чувствовать, баловство, да здравствует.
  4. Безмолвствовать, сочувствие, нравственный.
* Найдите лишнее по звонкости-глухости согласных звуков.

отбой, шорох, сдобный

* Найдите лишнее по твёрдости-мягкости согласных звуков

тишина, песня, у речки

* Найдите лишнее по отношению количества звуков к буквам.

честный, шёпот, местный

1. *Запиши слово по данной транскрипции*
   * Запишите слова по правилам русской орфографии: [грус,т,]; [л,эст,];
   * Выберите правильный вариант произношения слова:

Конечно [чн];

Скучно [чн];

Девичник [чн];

Ничто [шт].

* Выберите правильный вариант произношения слова:

Шинель [н'];

бизнес [н'];

энергия [н'];

бутерброд [т'].

* 1. *Сопоставьте количество букв и звуков в слове.*
* В каком слове звуков больше, чем букв?

Семья;

Ёж;

Мёд;

Лень

* В каком слове четыре звука?

Шьёшь;

Лён;

Поют;

Ядро.

* В каком слове букв больше, чем звуков?

Умывается;

Съестное;

Подъём;

Бухгалтер.

* + 1. *Произведи фонетический разбор.*
* Разделите слова на три группы:
  1. те, в которых только глухие согласные,
  2. те, в которых только звонкие согласные,
  3. те, в которых есть и звонкие, и глухие согласные.

Петушок, гребешок, травинка, бровинка, голова, борода, грива, катушка, кадушка, лягушка, пятка, ириска, сосиска, домовой, огороды, колокольчики.

* Запишите фонетическую транскрипцию этих слов: Бить, белый, бровь, ад, яд, фильм, редька, арка, ярко, километр.
* Что должно стоять на месте вопросительного знака?

Б/П = Д/?; Я/А = Ю/У= Ё/?=?/Э

* Укажите ошибку в характеристике звука, входящую в слово «сдаешь».

первый звук - согласный, звонкий, твердый;

второй звук - согласный, звонкий, твердый;

третий звук - гласный [а] , безударный;

четвертый звук - согласный, звонкий, мягкий;

пятый звук - согласный, звонкий, мягкий;

шестой звук - согласный, глухой, мягкий.

1. Слуховые диктанты

Загадка.

Стоял теплый апрельский день. Мы подъехали к опушке леса. Журчали весенние ручьи. Мы медленно шли по тропинке. Прошмыгнула мышь. Наше внимание привлекли лягушки. По одной и группами они прыгали по снегу, преодолевали потоки воды. Мы двинулись за ними и заметили маленький водоем. Там кишели лягушки. Что их манило туда? Для нас это осталось загадкой?

Свет осени.

Только осенью можно оценить красоту ясеня, осины, рябины и клена. Рябина вся в красных бусах. У листьев ясеня спокойный желтый цвет. Королевой осеннего леса становится осина. Летом на её ствол, листья, ветви мы не обращаем внимания. Осенью осина превращается в красавицу. Листья желтые, малиновые, пурпурные. Хорошо смотреть на осенние деревья при закате. Лес весь лучится, сверкает, светится.

Жаворонок.

В поле между комьями холодной земли проснулся жаворонок. Он вскочил на ножки, встряхнулся, огляделся и полетел вверх.

Полетел и запел. Радостно и звонко лилась его песня.

Все казалось ему замечательным, красивым и милым. Ведь это была его Родина. Он долго, очень долго её не видел!

Первые дни он отдыхал. Сегодня принялся за свою работу. А работа его была – петь.

Пусть птица выводит птенцов.

Ребята отправились с лесником в лес убирать хворост. Он остался от зимней рубки леса.

Хорошо в эту пору в лесу! Весенний лес кажется прозрачным. Он умылся вешней водой. Ветки осины украсились зелеными сережками. Молодые березки весело шумят. Скоро они распустят свои зеленые шелковые косы.

В библиотеке.

Костя сидел над тетрадью. В руке он держал карандаш. В школе шумела большая перемена. Ребята бегали по коридору, боролись, пели, смеялись. Костя сидел в библиотеке, он готовил доклад для кружка юннатов. Костя морщил брови, ерошил свои короткие волосы, начинал писать и зачеркивал. Он в раздумье подошел к окну. Морозные узоры застилали стекла. Высокая вершина горы, седая от снега, глядела в окно.

Кто как зиму встретил.

Летучие мыши забрались в дупла деревьев и на чердаки домов. Еж прикрылся сухими листьями. Лягушки зарылись в мох. Медведь отъелся за лето и осень и спит в берлоге. Белка сменила на зиму шубку, починила гнездо. Лиса в норе из листьев теплую постель сделала себе. Только бездомный волк бродит злой и голодный.

1. Артикуляционная зарядка

Лягушка.

Удерживание губ в улыбке, как бы беззвучно произнося звук и. Передние верхние и нижние зубы обнажены.

Тянуть губы прямо к ушкам очень нравится лягушкам.

Улыбаются, смеются, а глаза у них, как блюдца.

Как весёлые лягушки тянем губки прямо к ушкам.

Потянули - перестали. И нисколько не устали!

Слон.

Вытягивание губ вперёд трубочкой, как бы беззвучно произнося звук у.

Подражаю я слону -

Губы хоботом тяну.

А теперь их отпускаю

И на место возвращаю.

Лягушка-слон.

Чередование положений губ: в улыбке - трубочкой. Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

Свои губы прямо к ушкам растяну я, как лягушка.

А теперь слонёнок я, хоботок есть у меня.

Рыбка.

Спокойное широкое открывание и закрывание рта. Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

Качели.

Рот широко открыт, губы в улыбке. Ритмично меняем положение языка:

1) кончик языка за верхними резцами;

2) кончик языка за нижними резцами. Двигается только язык, а не подбородок!

На качелях я качаюсь вверх, вниз, вверх, вниз.

И всё выше поднимаюсь вверх, вниз, вверх, вниз.

Часики.

Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Кончик языка поочерёдно касается то левого, то правого угла рта. Упражнение выполняется ритмично, под счёт. Подбородок не двигается!

Тик-так, тик-так, ходят часики вот так.

Лопаточка.

Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Широкий, расслабленный язык лежит на нижней губе. Такое положение удерживается 5-10 сек. Если язычок не хочет расслабиться, можно похлопать его верхней губой, произнося при этом: пя-пя-пя.

Язычок широкий, гладкий, получается лопатка.

И при этом я считаю: раз, два, три, четыре, пять...

Иголочка.

Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Высунуть изо рта узкий, напряжённый язык. Удерживать 5-10 сек.

Язычок вперёд тяну, подойдёшь и уколю.

И опять буду считать: раз, два, три, четыре, пять...

Лопаточка-иголочка. Чередование положений языка: широкий-узкий. Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

Язык лопаточкой лежит и нисколько не дрожит.

Язык иголочкой потом и потянем остриём.

Горка.

Рот широко открыт, губы слегка в улыбке. Кончик языка упирается в нижние зубы, спинка языка выгнута дугой. Удерживать 5-10 сек. Затем верхние передние зубы с лёгким нажимом проводят по спинке языка от середины к кончику.

Спинка язычка сейчас станет горочкой у нас.

Ну-ка, горка, поднимись! Мы помчимся с горки вниз.

Скатываются зубки с горочки.

1. *Фонетические игры*
   * Учитель произносит вперемешку гласные и согласные звуки и прямые слоги, например: я, л, р, па, д, су, за и т. д. Услышав один звук, дети ставят на локоток одну руку; услышав прямой слог, две руки сжимают в рукопожатии.
   * В названии какой птицы 40 гласных? В каких словах 100 согласных?
   * Найдите загаданный звук, запишите его характеристики:

Я – в озерах и в реках, но в воде меня нет

* + Учитель называет попарно или вперемешку твердые и мягкие согласные звуки. Дети поднимают соответствующую фишку: на твердый согласным звук – черную, на мягкий согласный звук – синюю. Выигрывает тот, кто ни разу не ошибся.

**Приложение 3**

1. Спишите, расставьте ударение в словах:

Агентство, обеспечение, метафора, баловать, свекла, столяр, хозяева, щавель, ржаветь, торты, красивее, положил.

1. Выпиши слова, разделяя их для переноса:

Чайник, песня, походка, скорее, обезьяна, цветочек, крокодил, колбаса.

1. Выпиши звонкие согласных звуки.
2. Выпиши слоги с мягкими согласными:

Ма, ми, си, ве, дё, го, ко, цу, ча, жи, на.

1. Подчеркни гласные, обозначающие один звук одной чертой, два звука – двумя.

Февраль, яма, чашка, землетрясение, аист, которую, музей.

1. Запиши слова:

[п'атка], [м'эл], [з'орна], [ноты], [л'устра], [крушка], [й`аблако], [флак], [п’эн’], [м‘идв’эт’], [мас:а].

1. Произведи фонетический анализ слов: змея, арбуз