

УДК 371.3  
ББК 74.200.5  
П-12

*Пазова Любовь Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики преподавания педагогического факультета Адыгейского государственного университета;*

*Щербашина Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики преподавания педагогического факультета Адыгейского государственного университета, т.: 89184267013.*

## **К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** (рецензирована)

*В статье рассматриваются вопросы формирования и развития звуковой культуры речи младших школьников, обосновывается использование некоторых методов работы, необходимых для удовлетворения познавательных потребностей учащихся в области звуковой культуры речи.*

*Ключевые слова: звуковая культура речи, методы, гласные звуки, согласные звуки, задачи работы, орфоэпические нормы.*

*Pazova Lyubov Mikhajilovna, Candidate of Pedagogy, associate professor of the Department of Russian language and Methods of teaching of the Faculty of Pedagogy, Adyghe State University;*

*Scherbashina Inna Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, associate professor of the Department of Russian language and Methods of teaching of the Faculty of Pedagogy, Adyghe State University; tel.: 89184267013.*

## **ON THE METHODS OF FORMING SOUND CULTURE OF SPEECH IN ELEMENTARY SCHOOL**

*The article deals with the formation and development of sound speech in younger students. The use of certain methods of work required to meet the cognitive needs of students in the sound of speech has been justified.*

*Key words: sound culture of speech, methods, vowel sounds, consonant sounds, the problems of work, pronouncing norms.*

Опыт мультикультурной и плюрилингвальной жизни становится повседневным, рядовым явлением. Благодаря этому и теоретическая, и прикладная лингвистика, особенно те её направления, которые связаны с использованием речи и овладением языком, в настоящее время приобретают особую значимость и актуальность.

Выступая в качестве наиболее употребительного способа общения, устное слово одновременно служит для нас носителем языка, важнейшим инструментом мышления. Устная речь широко используется в общественно-бытовой жизни. Сфера её применения непрерывно расширяется благодаря развитию современных средств связи, позволяющих передавать устную речь на большие расстояния. Именно поэтому в многообразном воспитательном процессе, осуществляемом в учебном заведении, особое внимание, помимо общего развития детей, уделяется культуре речи вообще и формированию устной речи в частности, так как овладение речью является предпосылкой дальнейшего успешного развития учащихся.

Нельзя не согласиться с Е.А. Аркиным, который справедливо подчёркивал, что «культура речи, являясь одной из основных проблем воспитания в ранние годы, представляет собой сложнейшую задачу, требующую от педагога для своего правильного разрешения большого искусства и опыта»[1: 175].

Как известно, работа по развитию речи учащихся в школе многообразна. Одно из её направлений – развитие звуковой культуры младших школьников, умения четко и ясно выразить свои мысли, грамотно говорить, умение не только привлечь внимание своей речью, но и воздействовать на слушателей; владение культурой речи. Звуковая культура речи – понятие достаточно широкое, оно включает в себя фонетическую и орфоэпическую правильность речи, её выразительность и чёткую дикцию. В педагогической и методической литературе процесс овладения звуковым строем русского языка учащимися младшего школьного возраста изучен и описан достаточно полно в работах А.Н. Гвоздева, В.И.

Бельтюкова, Д.Б. Эльконина, М.Е. Хватцева, Е.И. Радиной. Понятие звуковой культуры речи, задачи работы по её проведению раскрываются в работах О.И. Соловьёвой, А.М. Бородич, А.С. Фельдберг, А.И. Максакова, М.Ф. Фомичёвой.

Один из известных ученых в отечественной психологии Е.А. Аркин [1: 117] считает, что воспитание звуковой культуры предполагает:

- формирование правильного произношения и слово-произношения, для чего необходимо развитие речевого слуха, речевого дыхания, моторики артикуляционного аппарата;

- воспитание орфоэпически правильной речи – умение говорить согласно нормам литературного произношения. Орфоэпические нормы охватывают фонетическую систему языка, произношение отдельных грамматических форм. В состав орфоэпии входит не только произношение, но и ударение, т. е. специфическое явление устной речи;

- формирование выразительности речи – владение средствами речевой выразительности предполагает умение пользоваться высотой и силой голоса, темпом и ритмом речи, паузами, разнообразными интонациями;

- выработка дикции – отчётливое, внятное произношение каждого звука и слова в отдельности, а также фразы в целом;

- воспитание культуры речевого общения как части этикета.

Так как в культуре речи выделяют такие два раздела, как культуру речепроизношения и речевой слух, то работу необходимо проводить в двух направлениях: развитие речедвигательного аппарата (артикуляционного аппарата, голосового аппарата, речевого дыхания) и на этой основе формирование навыков произношения звуков, слов, чёткой артикуляции; развитие восприятия речи (слухового внимания, речевого слуха, основными компонентами которого являются фонематический, звуковысотный и ритмический слух).

Теория фонетики различает звуковые единицы по их роли в речи. Одни, соединяясь, образуют слова. Это линейные звуковые единицы: звук, слог, фраза. Только в определённой последовательности сочетание звуков становится словом, приобретает определённый смысл. Другие звуковые единицы, просодемы – надлинейные. Это ударение, элементы интонации (мелодика, сила голоса, темп речи, её тембр). Они характеризуют линейные единицы и являются обязательным признаком устной звучащей речи. Просодические единицы участвуют в моделировании артикуляционных органов.

Для детей, поступающих в школу, в первую очередь особое значение имеет усвоение линейных звуковых единиц, т.к. самым трудным для ребёнка является овладение артикуляцией отдельных звуков. Вслед за А.А. Бондаренко и М.Л. Каленчук [2:3-4] мы считаем, что «основы произносительной культуры закладываются с самого детства. В школе заботу о культуре произношения призвана взять на себя начальная ступень обучения». Именно с теми произносительными знаниями, умениями и навыками, полученными в ходе обучения в начальной школе, учащиеся пойдут в среднее и старшее звено школы. Именно поэтому исследование произносительной культуры речи и данной возрастной группы и рекомендации по организации работы приобретает особую значимость и актуальность. Вместе с тем, нельзя не согласиться с утверждением М.Р. Львова, что именно в начальной школе «обучение живому слову нередко недооценивается учителями; недочёты речи застаревают и исправить их в последствии уже оказывается очень трудно» [3: 9]. Однако общеизвестно, что одной из причин неуспеваемости учащихся начальной школы по русскому языку многие исследователи называют наличие у детей недостатков произношения. Дети с дефектами произношения не умеют определять число звуков в слове, называть их последовательность, затрудняются в подборе слов, начинающих на заданный звук. Нередко, несмотря на хорошие умственные способности ребёнка, в связи с недостатками звуковой стороны речи у него наблюдается отставание в овладении словарём и грамматическим строем речи и в последующие годы. Дети, не умеющие различать и выделять звуки на слух и правильно их произносить, затрудняются в овладении навыками письма.

Однако, несмотря на столь очевидное значение этого раздела работы, многие учителя не используют все возможности для того, чтобы учащиеся достигли наиболее высокого уровня развития звуковой культуры речи.

О необходимости использования различных методов при обучении произносительным особенностям языка писали А.А. Реформатский [4], А.Ф. Бойцова [5], Буржунов [6] и др. Несмотря на серьёзные и глубокие исследования, данная проблема остаётся недостаточно концептуально разработанной в области основных, наиболее эффективных методов.

В данной статье мы предпримем попытку обоснования использования некоторых методов работы, необходимых для удовлетворения познавательных потребностей учащихся в области звуковой культуры речи.

Многолетняя практика обучения произношению звуков русского языка и наша научно-исследовательская работа подтверждают мысль о том, что одним из эффективных методов формирования фонематического слуха, особенно на этапе начального обучения, является *имитационный метод*. По словам А.Ф. Бойцовой [5], имитация или подражание образцовой речи, является одним из основных методов обучения произношению. Имитационный метод предполагает подражание учителю, который должен следить за своим произношением и произносить каждый звук правильно, в соответствии с нормами литературного языка, иметь хороший слух.

Для выработки фонематического слуха и дифференциации звуков русского языка имитационный метод играет большую роль именно в начальных классах, так как в этот период у учащихся подражательные способности находятся на высоком уровне. Вместе с тем, необходимо обратить внимание на то, что бессознательно приобретённые навыки (подражание, многократное повторение) могут как легко и быстро приобретаться, так и утрачиваться. Именно поэтому процесс привития норм литературного произношения должен быть сознательным, а формирование фонематического слуха требует постоянной речевой практики. Л.В. Щерба совершенно справедливо подчёркивал необходимость сочетания этих двух элементов обучения произношению и отдавал предпочтение именно сознательному овладению изучаемым языком [7:34].

Однако нельзя полагать, что младшие школьники с лёгкостью усваивают русский язык и его фонетико-фонологический строй. Особую трудность представляет дифференцированное восприятие звуков, сходных по артикуляции и звучанию. В данном случае рекомендуется использовать сопоставительную имитацию, которая позволяет уловить разницу в произношении звуков и определить характерные особенности каждого из звуков. Легче усваиваются младшими школьниками звуки, резко отличающиеся от других и не имеющие каких-либо пар.

Как показывают исследования, метод имитации или подражания способствует лучшему усвоению звуков речи и развитию звуковой культуры, однако нельзя в работе ограничиваться лишь им одним, необходимо применение и других методов.

Следующим методом, рекомендуемым для использования, является *артикуляционный метод*. Значительное внимание использованию в педагогической практике этого метода уделяли Я.А. Каменский, Л.В. Щерба, В.А. Богородицкий, С.И. Берштейн, А.В. Миртов, А.Ф. Бойцова и другие педагоги. Они считали, что артикуляционный метод опирается на сознание учащихся и помогает развитию их мыслительных процессов. Г.Г. Буржунов в своих исследованиях отмечает, что сущность артикуляционного метода заключается в том, что учитель показывает и объясняет положение органов речи, их движение при произнесении определённого звука. При этом учащиеся должны осознать чем отличается один звук от другого, а какая артикуляция является общей для двух-трёх звуков какая служит для их дифференцирования [6:28].

При артикуляции звуков родной речи движения органов речи у учащихся автоматизированы. Они не чувствуют и даже не задумываются над тем, с помощью какой работы органов речи получаются звуки. Ощутимыми моментами артикуляции называется положение органов речи, которое можно почувствовать, а в некоторых случаях и увидеть. К ним относятся движение губ, кончика языка, движение всего тела языка вперёд или назад, сила и продолжительность воздушной струи. Например, при образовании звуков одни органы ротовой полости играют активную роль, другие – пассивную. Так, при артикуляции [п] нижняя губа активна, а верхняя пассивна, при артикуляции [у] активны обе губы, а при артикуляции [а] обе пассивны. Большой подвижностью обладает нижняя губа. Она может смыкаться с верхней губой (при образовании [п], [б], [м]), сближаться с верхними зубами (при образовании [в], [ф]). Губы могут округляться и вытягиваться в трубочку (как при образовании [у], [о]). При возникновении трудностей сознательного управления артикуляцией возможно использование звуков-помощников. Необходимым условием успешной работы является длительное и напряжённое произношение звуков-помощников. В этом случае они способствуют выработке артикуляционного навыка в отношении основного звука.

В русском языке с артикуляционным методом тесно связан *сопоставительный метод*. Так как положение органов речи при произношении звуков различно, то этот метод играет большое значение в формировании звуковой культуры речи. Главной характеристикой этого метода является концентрация внимания учащихся на фонологических особенностях языка, что помогает сознательно усваивать язык и глубже вникать в родную речь. Сопоставительный метод позволяет лучше распознавать предметы, усваивать новые сведения о явлениях объективной действительности, дифференцировать сходные звуки. Использование этого метода помогает наглядно объяснять языковые явления, более осознанно воспринимать фонетико-фонологические особенности русского

языка и на этой основе грамотно и уместно использовать его возможности. Однако мы не рекомендуем постоянно сопоставлять на уроке явления языка. Это нерационально, так как теряется время, необходимое для создания основы речевых действий. Большое количество работы по сопоставлению мешает быстро овладеть учащимся языковыми явлениями, постоянно оставляя их в сфере одной языковой проблемы.

Исходя из вышесказанного, в методических целях целесообразно сопоставлять следующие группы звуков:

- 1) тождественные по артикуляции, например, [у] [о], [э] [и].
- 2) тождественные по звучанию, например, [с] [ш], [и] [й].
- 3) различающиеся по твёрдости-мягкости, например, пары звуков [п][п'], [б][б'], [г][г'], [з][з'], [в][в'], [д][д'], [т][т'] и др.;
- 4) различающиеся по звонкости-глухости, например, [ж][ш]; [з][с]; [г][к]; [д][т] и др.

Следующим методом, рекомендуемым для развития произносительной культуры учащихся начальных классов, является *аналитико-синтетический метод*. Он является более продвинутым методом по сравнению с вышеописанными и заключается в использовании приёмов, основанных на анализе и синтезе изучаемых языковых явлений. В качестве приёмов звукового анализа возможно проводить следующие виды работ:

- чёткое произношение слова по слогам при изучении трудных звуков, например, ра-ма, са-жа, ма-ма, тру-ба;

- самонаблюдение за собственным произношением и произношением других учащихся;

- подбор слов с изучаемым трудным звуком для совершенствования умений и навыков произношения, например; [т] – труд, тетрадь, трава; [р] – работа, ручка, ружьё;

- сравнение слов по произношению и начертанию. Такую работу целесообразно начинать с тех слов, у которых звуки и обозначающие их буквы, в основном, совпадают, например, машина, калина, сарафан. Для сравнения следует рекомендовать и такие слова, в которых имеется возможность показать учащимся смысловозначительную роль гласных, например, рука-река, рама-Рома;

- договаривание слова с использованием изображаемого на картинке предмета, при этом также необходимо создавать для учащихся возможность сравнивать своё произношение и наблюдать за произношением других учащихся, например, жук-жуки, рука-ручка, рот-крот;

- звуковой анализ или фонетический разбор.

Отношение учёных к этому приёму самое разное. Так, например, Г.П. Фирсов [10] отмечает, что фонетический разбор для развития правильного произношения учащихся может разрешаться только в связи со знаниями, имеющимися у них на данном этапе обучения. Мы присоединяемся к мнению Г.П. Фирсова [10] и А.Ф. Бойцовой [5] и считаем, что звуковой анализ слов должен занимать достойное место в процессе обучения произношению русскоязычных учащихся в начальных классах. При этом мы исходим из того понимания звукового анализа, которое дано Д.Б. Элькониним: «Под звуковым анализом мы понимаем действие по установлению последовательности звуков в слове, действие по установлению последовательности звуков включает в себя определение звуков, входящих в слово, наоборот, определение состава звуков, входящих в слово, не включает в себя установление их последовательности в слове»[8: 32].

В разные периоды обучения правильному произношению могут быть использованы различные не только методы обучения, но и приёмы. Выбор приёмов зависит от трудности звука, уровня подготовленности учащихся.

Итак, исходя из вышесказанного, наиболее эффективными приёмами, на наш взгляд, можно считать следующие:

- образцовое произношение учителя;

- проведение артикуляционных упражнений и фонетических зарядок;

- нахождение различий в звучании и в семантике слов, отличающихся одним звуком;

- подбор учащимися отдельных слов с изучаемой фонемой;

- восприятие звука изолировано и в слове;

- исправление произношения учащихся и повторное воспроизведение ими звука вслед за учителем;

- чтение специально подобранных слов и предложений с изучаемым фонетическим явлением;

- демонстрация фонетических таблиц;

- ответы на вопросы учителя для закрепления правильного произношения;

- договаривание слов с изучаемым звуком;

- проговаривание скороговорок, чистоговорок, считалок, стихотворений, загадок, насыщенных изучаемым звуком.

Однако не все приёмы одинаково эффективны. Так, приём «чтение про себя» путём так называемой «внутренней речи» не учит учащихся правильному произношению, а чтение вслух имеет большое значение для привития навыков правильного произношения и является одним из средств развития наблюдательности, контроля за собственной речью.

Таким образом, работа по развитию произносительной деятельности учащихся начальных классов должна строиться на использовании разнообразных методов и приёмов. Из вышесказанного следует, что в педагогической науке существует немало форм работы, способствующих не только развитию конкретных умений в области правильного звукопроизношения, но и повышению качества учебно-воспитательного процесса в целом. Задача состоит в том, чтобы правильно ориентироваться в потоке информации и выбрать наиболее оптимальный вариант, метод и приём работы при изложении и усвоении учебного материала на каждом этапе обучения звуковой культуре речи.

### **Литература:**

1. Аркин Е.А. Ребёнок в дошкольные годы. М.: Просвещение, 1968. 446 с.
2. Бойцова А.Ф. Обучение русскому произношению в нерусских школах. М.: Госиздат, 1960. 210 с.
3. Бондаренко А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
4. Бондарко Л.В. Звуковой строй современного русского языка. М.: Просвещение, 1977. 175 с.
5. Буржунов Г.Г. Сравнительно-типологическая характеристика фонетики русского и дагестанских языков. Махачкала, 1975. 110 с.
6. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути её развития. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
7. Матусевич М.И. Современный русский язык. Фонетика. М.: Просвещение, 1976. 287 с.
8. Реформатский А.А. Фонологические этюды. М.: Наука, 1975. 134 с.
9. Тумакова Г.А. Особенности обучения детей старшего дошкольного возраста анализу звукового слова // О дошкольном воспитании. Ростов: Ростов. кн. изд-во, 1966.
10. Фирсов Г.П. Выразительное чтение на уроках русского языка. М.: АН РСФСР, 1962. 20 с.
11. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974.