

Мартинюк Т. В., ст. IV курсу педагогічного факультету; науковий керівник – **Сойко І. М., к.пед.н., доцент** (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука м. Рівне)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЗВУКОВОГО ТА ЗВУКО-БУКВЕНОГО АНАЛІЗУ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** У статті досліджено зміст, форми і методи проведення звукового та звуко-буквеного аналізу на уроках навчання грамоти. Охарактеризовано психологічні та лінгвістичні основи навчання грамоти. Доведено важливість розвитку фонематичного слуху, як основи формування навички читання. Теоретично обґрунтовано ефективні форми та методи проведення звукового та звуко-буквеного аналізу на уроках української мови в початкових класах.*

***Ключові слова:** звуковий аналіз, звуко-буквений аналіз, фонематичний слух, навчання грамоти, звуки і букви.*

***Abstract.** The article examines the content, forms and methods of sound and sound analysis in the literacy lessons. Psychological and linguistic basics of literacy training are described. The importance of the development of phonemic hearing as a basis for the formation of reading skills is proved. Effective forms and methods of sound and sound analysis in the Ukrainian language classes in elementary classes are theoretically substantiated.*

***Key words:** sound analysis, sound-letter analysis, phonemic hearing, literacy, sounds and letters.*

Актуальність проблеми. Вільне володіння рідною мовою сприяє розумовому і загальному розвитку учнів, успішному засвоєнню ними інших предметів, формуванню їхньої національної самосвідомості. Основна мета навчання рідної мови в школі повинна полягати у формуванні особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами при сприйнятті, створенні висловлювань у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення, тобто в забезпеченні її всебічної мовленнєвої компетенції [1, с. 23].

Проблему мовних розборів на уроках української мови вивчала низка вчених, зокрема Б. І. Бондар, М. С. Вашуленко, Н. О. Воскресенська, Н. І. Деркач, С. І. Дорошенко, П. С. Жедек, Г. П. Коваль, О. Ф. Коломійченко, О. Г. Лубчук, Т. М. Пальчик, Н. І. Тоцька, О. Н. Хорошковська, Г. А. Чуйко.

Дослідники зазначають, що навчання мовлення на рівні мовленнєвої діяльності створює найбільш сприятливі можливості для оптимального

використання продуктивних методів у роботі з розвитку мовлення, для вдосконалення цієї галузі методики в цілому. Проте відсутність науково обгрунтованої методики розвитку мовленнєвої діяльності учнів саме в період навчання грамоти не дозволяє ефективно організувати цей процес у практиці сучасної школи [2, с. 23].

Мета статті полягає у дослідженні та теоретичному обгрунтуванні проблеми проведення звукового та звуко-буквеного аналізу на уроках навчання грамоти в початкових класах.

Завдання статті – проаналізувати літературу та визначити особливості проведення звукового та звуко-буквеного аналізу на уроках навчання грамоти в початковій школі.

Навчання грамоти і розвиток мовлення першокласників – це складний початковий процес, в основі якого лежать філософські, діалектико-матеріалістичні, психологічні, лінгводидактичні вчення. Методика початкового навчання мови будує свій науково-методичний апарат на філософському вченні про сприйняття, відчуття; діалектико-матеріалістичному вченні про дві сторони пізнання – чуттєву і логічну [3, с. 47].

Здобутки педагогічної психології сприймання, відомі набагато менше, ніж загальної. Звернемося до педагогічної психології і розглянемо психологічні аспекти навчання грамоти – сприймання, увага, уявлення, засвоєння, усвідомлення, запам'ятовування тощо. Психологія сприйняття розглядається як класичний об'єкт інтересів наукової психології і має безпосередній зв'язок з педагогічною психологією, яка перебуває в активному стані дослідження. І от виявляється, що в цій «класичній» сфері зроблено нові відкриття, які певною мірою, похитнули наші уявлення про «єдино можливий» образ світу [2, с. 25].

Сприймання за психологічним словником – це відображення у свідомості зовнішніх властивостей, якостей і ознак предметів та явищ, що безпосередньо впливають на органи чуття. Погляди на поняття розходяться: одні вважають, що «гештальт-відчуття» – сприймання образу цілого, інші вважають, що існують тільки елементарні (одноmodalні) сенсорні функції та приписують здатність до синтезу тільки головному мозку. Сучасні науковці допускають, що сприйняття спочатку має досить комплексний характер – це пізнавальний процес, який полягає у цілісному відображенні предметів і явищ, здатності індивіда отримувати багато наочних, звукових, тактильних і смакових вражень [1, с. 23].

Слід пам'ятати, що шестирічна дитина характеризується особливістю уяви (за псих. довідником – мислення без змісту). За трактуванням психологів, «термін уявлення охоплює великий масив «неясних» розумових схем – аж до змістових продуктів фантазії» [3, с. 48].

Практика засвідчує, що психологічні, фізичні та фізіологічні особливості шестирічних дітей, порівняно із семирічними, вимагають істотних змін у методиці навчання грамоти. Слід підкреслити, що шестирічних, як і семирічних першокласників, навчають грамоти за звуковим аналітико-синтетичним мето-

дом, розробленим ще К.Ушинським. Згідно з ним, ознайомленню дітей з буквами має передувати етап практичного засвоєння звукового принципу рідної мови (добукварний період, 32 години), упродовж якого всі учні мають оволодіти надзвичайно важливими вміннями – виконувати звуковий аналіз і синтез мовленого слова [4, с. 21].

Незважаючи на те, що дошкільники досить добре володіють усним мовленням, робити звуковий аналіз і синтез вимовлюваного звука, слова їм практично не доводилось. До виконання дій з особливими мовними одиницями – такими, як звуки людського мовлення, у добукварний період шестилітки ще не всі психологічно готові. Потреба в таких уміннях виникає тільки у 1 класі у процесі навчання грамоти [1, с. 23]. Але відповідно до програми і методики навчання грамоти, у перший адаптаційний місяць навчання у школі діти мають оволодіти важливими вміннями – розрізняти на слух звуки (голосні і приголосні, тверді і м'які приголосні), склади, слова, речення тощо. У цей період відбувається «виокремлення» звукової оболонки слова від його значення та «розкладання» до нерозкладних одиниць (звуків мови) у певному порядку, співставлення звукових форм слів і з'ясування їх подібності та відмінності, співвіднесення відмінностей у значеннях слів з відмінностями в їх фонематичному складі – логічні операції. Пригадаємо, що цей процес проходить без графічного (буквеного) позначення слова. У цьому випадку, дитина оперує не буквами, а звуками та зовсім нейтральними й однаковими для кожного звука фішками. Це дає можливість учителеві утворити загальну модель звукової будови слова, але усвідомлюють її переважно учні-аудіали. Вони добре розрізняють звуки слухом, їм залишається тільки практично позначити їх фішками, а от візуалам і кінестетикам значно важче це зробити через те, що вони сприймають значення слова, а не його звукову оболонку. Тому під час проговорювання вони не завжди в змозі розрізнити позицію звука в слові, твердий приголосний від м'якого тощо. Тобто цей процес у них відбувається більше механічно і з неточностями. Учням-кінестетикам у добукварний період найважче, вони хочуть діяти, рухатися, займатися практичними справами, а їх заставляють робити те, що їм не властиве, – слухати, аналізувати, розрізняти [3, с. 36].

Для дитячого мислення властиво фіксувати об'єктивно існуючі зв'язки й виокремлювати взаємопов'язані явища дійсності на рівні більш високому, ніж судження (на надфразовому рівні – у відповідних мовних структурах). Це відкриває для дитини нові можливості оволодіння вищим ступенем структурної системності мови. Водночас, у психолінгвістиці встановлено: чим вищий рівень мовної організації, тим міцніший взаємозв'язок між мовними й мислительними категоріями [2, с. 23].

У різні історичні епохи методисти і вчителі під час навчання грамоти користувались різними методами, зокрема: буквоскладальним, складовим, звуковим аналітичним, звуковим синтетичним, звуковим аналітико-синтетичним, методом цілих слів.

Найефективнішим виявився звуковий аналітико-синтетичний метод, який об'єднав кращі риси аналітичного і синтетичного звукових методів. Основоположником цього методу був видатний український педагог К. Ушинський. Він найповніше і найпоспідовніше розробив методіку навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом у підручнику «Родное слово», до складу якого входила «Азбука», а також у методичному посібнику «Практическое руководство к преподаванию по «Родному слову»» [5, с. 67].

Сутність звукового аналітико-синтетичного методу за К.Ушинським полягала в тому, що основою навчання читати й писати був звук і в однаковій мірі застосовувався як аналіз (розклад слова на склади, звуки), так і синтез (сполучення звуків, букв у склади, слова і читання їх). Дуже цінними є розроблені ним прийоми звукового аналізу і синтезу. Багато з цих прийомів застосовуються в сучасній початковій школі [2, с. 24].

У сучасній школі навчання грамоти як семирічних, так і шестирічних першокласників здійснюється за звуковим аналітико-синтетичним методом. Цей метод ґрунтується на таких науково-методичних засадах:

– предметом читання є позначена буквами звукова будова слова; звуки мовлення, які дитині необхідно відтворити, читаючи слово, є тими основними мовними одиницями, якими вона оперує на початковому етапі оволодіння грамотою;

– початкові фонетичні уявлення діти мають одержувати тільки на основі спостережень за відповідними одиницями живого мовлення (звук, голосний, приголосний, склад та ін.) з належним усвідомленням їх істотних ознак;

– початку ознайомлення дітей з буквами має передувати період практичного засвоєння звукової системи рідної мови, так званий добукарний період [1, с. 23].

Учитель, який здійснює процес навчання грамоти, має пам'ятати, що предмет аналізу звуків мовлення для шести-, семирічних дітей є складним явищем, оскільки вони є особливими матеріальними одиницями. Мовні звуки не так просто піддаються спостереженням і аналізу, як інші об'єкти навколишньої дійсності, якими доводиться оперувати, наприклад, на заняттях з математики, образотворчого мистецтва, трудового навчання, під час ознайомлення з навколишнім світом тощо.

Фонетичний слух є основою свідомого оволодіння звуковими одиницями мовлення. Від того, як буде розкрито для дитини будову звукової форми слова, залежатиме не тільки засвоєння грамоти, а й усе наступне засвоєння мови – граматики і пов'язаної з нею орфографії [1, с. 24].

Із цього випливає провідний принцип звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти: у формуванні в дітей початкових умінь читати й писати слід іти від звука до букви. Це означає, що перед ознайомленням дитини з певною буквою потрібно навчити її виконувати аналітичні і синтетичні дії з тим звуком (звуками), що позначаються на письмі цією буквою: правильно

вимовляти, впізнавати в різних позиціях слів (на початку, у середині і в кінці), виділяти зі слів, складів, сполучати з іншими звуками в складі.

Порушення цього важливого принципу призводить до заміни в їхній свідомості поняття «звук» поняттям «буква». Таке явище згодом негативно позначається на загальній мовній грамотності учня, стає причиною значної кількості помилок як в усному, так і в писемному мовленні [2, с. 24].

Другим важливим принципом, на якому ґрунтується сучасний метод навчання грамоти, є одночасно-паралельне опрацювання парних: твердого і м'якого приголосних, що позначаються на письмі однією й тією самою буквою. Окремо взята зі слова чи складу літера у більшості випадків не може бути правильно прочитана, оскільки її звукове значення залежить від інших букв у складі, зокрема від тих, що позначають голосний звук. Якщо, скажімо, взяти склади *на* і *ні*, то правильно відтворити звукове значення букви *н* можна тільки тоді, коли прочитати її разом з наступною літерою. У першому випадку вона читатиметься як звук [н], а в другому – як звук [н']. Окремо взяті букви *я*, *ю*, *є* можна прочитати так, як вони називаються, тобто вимовляючи звукосполучення [йа], [йю], [йє]. Однак у сполученні з попередніми буквами на позначення приголосних (*ля*, *цю*, *не*) вони мають бути прочитані як голосні звуки [а], [у], [е] після відповідних м'яких приголосних [л'], [ц'], [н']. У цьому зв'язку наступним важливим принципом сучасного методу навчання грамоти є забезпечення складового читання вже на початку ознайомлення з кожною новою літерою, що позначає приголосний звук. Злите прочитування дитиною сполучення приголосного з голосним («пг» «п'г»), забезпечує правильне читання дво-, трискладових слів на зразок: *мама*, *літо*, *сорока*, *вулиця*. Читання ж слів ускладненої структури може здійснюватися способом прочитування до злиття приголосного з голосним окремих букв, які стоять за його межами в складі, наприклад: *ра-к*, *лі-с*, *с-ло-н*, *т-ра-ва*. Первинне прочитування слова в такий спосіб зберігає його звуко-складову структуру, дає можливість правильно сприйняти лексичне значення, поступово підводить дитину до читання складами і цілими словами. У букварі в словах ускладненої структури можуть бути виділені рисками окремі злиття, що значно полегшує синтетичну роботу учня: *мак*, *просо*, *вистава*. Паузи, які спостерігаються під час первинного прочитування слова на місці стику злиття і приголосного звука, що до нього прилягає, поступово зникають під час повторного читання цього слова [1, с. 25].

Читання і письмо як два взаємопов'язані види мовленнєвої діяльності в навчанні грамоти шестирічних дітей здійснюються в основному паралельно. Цьому певною мірою сприяє і той факт, що читання слів з опорою на більш роздрібнені одиниці помітно збігається зі способом письма на початковому етапі навчання грамоти. Під письмом тут слід розуміти будь-який спосіб позначення буквами слова, сприйнятого на слух: викладання розрізною азбукою, письмо літерами друкованого шрифту, рукописні зображення слів. Зосередження

уваги дитини на вимові і позначенні злиття, підвищення цієї уваги на приголосному звукові, що прилягає до злиття, сприяють запобіганню таким типовим помилкам у письмі молодших школярів, особливо першокласників, як пропуск, заміна і перестановка букв [2, с. 25].

У процесі вивчення звука виділення його зі слів рекомендується здійснювати з найбільш вигідної для цього позиції. Для голосних цією позицією є така, коли вони становлять окремий склад (о-рел, у-чень, а-кула), а для приголосних – коли вони перебувають за межами злиття приголосного з голосним (ліс, лось, рак, сир, кран, дзвін).

Отже, у період оволодіння грамотою потрібно приділяти велику увагу розвитку фонематичного слуху, тобто умінню розрізняти окремі звуки в мовленнєвому потоці, виділяти їх із складів, слів, розпізнавати фонemi (основні звуки) не тільки в сильних, але й у слабких позиціях, розрізняти варіанти звучання фонем [1, с. 26].

Дослідники дитячого мовлення відзначають, що фонематичним слухом дитина володіє з 2-х років (розпізнає слова, що відрізняються лише одним звуком). Школярі повинні вміти розкласти слово на звуки, виділити звук із сполучення різних звуків та ін.

Фонематичний слух є основою формування не тільки навички читання, але й орфографічної навички: в українській мові є орфограми, які вимагають співвіднесення букви з фонемою в слабкій позиції. Фонематичний слух успішно розвиватиметься, коли буде добре розвинений слуховий апарат. Тому уже в добукарний період потрібно проводити слухові вправи, які сприятимуть розвитку в першокласників слухового сприйняття [2, с. 23].

У добукарний період важливе місце на уроках читання і письма займає звукова робота. Розпочинається вона з навчання ділити слово на склади і будувати складові моделі.

Робота над засвоєнням фонетичної та графічної систем української мови розпочинається в першому класі і здійснюється впродовж усього початкового курсу вивчення мови. Синтезуються питання фонетики й графіки в спеціальному розділі програми «Звуки і букви» (2 клас) [3].

Вивчення теми «Звуки і букви» є складовою частиною лінгвістичної змістової лінії обов'язкового мінімуму освіти, визначеного Державним стандартом з української мови (початкова ланка) [3]. У цьому документі зазначається такий зміст освіти стосовно цієї теми: Звуки і букви. Голосні і приголосні звуки. Український алфавіт. Склад. Наголос, наголошені й ненаголошені голосні звуки. Приголосні, тверді й м'які, дзвінкі й глухі. Найуживаніші правила вимови голосних й приголосних звуків. Тут же наведені обов'язкові результати навчання – розрізняти звуки і букви, голосні й приголосні, тверді й м'які, дзвінкі та глухі; знати український алфавіт, знаходити слова за алфавітом у словнику; правильно ділити слова на склади, додержуватися найважливіших правил вимови голосних [ei], [ie] у ненаголошеній позиції

і приголосних [дз], [дж], [дз']. На рівні правопису – засвоєння найуживаніших орфографічних правил, що регулюють позначення ненаголошених голосних звуків; подовжених м'яких приголосних на письмі; вживання апострофа та ін. Отже, опрацюванням розділу «Звуки і букви» передбачається формування в учнів найважливіших фонетичних понять, розкриття взаємозалежності між фонетичним та графічним складом мови, практичне оволодіння основними правилами письма (написання, що здійснюється за фонетичним принципом) та правилами літературної вимови [1, с. 27].

Навчання грамоти – це важлива ланка всієї системи роботи з рідної мови в початкових класах. У процесі оволодіння грамотою в молодших школярів формуються такі вміння й навички, які мають основоположне значення для подальшого успішного навчання.

Проведений аналіз календарних і поурочних планів учителів дав змогу пересвідчитися, що в процесі звукової роботи діти повинні оволодіти таким навчальним матеріалом:

- звуковий аналіз слів. Голосні та приголосні звуки. Позначення їх умовними позначками;

- поняття про тверді і м'які приголосні. Аналіз та моделювання слів. Складова модель слів;

- звуко-складовий аналіз слів, їх моделювання;

- звук, буква. Виділення звука зі складів, слів. Називання слів з цим звуком. Звуко-буквений аналіз слів зі звуком [2, с. 21].

Звуковий і звуко-буквений аналіз – є найбільш ефективними прийомами навчання грамоти. Ці прийоми сприяють усвідомленню послідовності звуків у слові, встановленню правильних співвідношень між звуками і буквами.

Слід чітко розрізняти ці два прийоми:

- звуковий аналіз проводиться лише на рівні звуків – діти сприймають на слух вимовлене учителем слово, самі вимовляють його (артикулювання допомагає чітко розчленувати звуки, встановити їх послідовність), називають кількість складів, визначають наголошений склад, послідовно вимовляють звуки, з яких слово складається, визначають, які з них голосні, а які приголосні, аналізують приголосні за твердістю, м'якістю, глухістю, дзвінкістю;

- звуко-буквений аналіз слід проводити з словами, сприйнятими на слух, а потім вимовленими учнями самостійно [1, с. 23].

Якщо під час звукового аналізу учні займаються встановленням складової і звукової будови слова, то під час звуко-буквеного аналізу діти повинні, крім цього, називати звуки і букви, якими вони позначаються. Проводячи такий аналіз, слід домагатися, щоб діти не змішували назви звуків і букв (звук [с], буква «ес»), не вимовляли м'які приголосні, як тверді (у слові ліс перший звук м'який – [л']).

Проаналізувавши різноманітну наукову літературу з проблеми дослідження, класифікувавши та узагальнивши отриману інформацію, ми дійшли наступних висновків.

Звуковий і звуко-буквений аналіз – є найбільш ефективними прийомами навчання грамоти. Ці прийоми сприяють усвідомленню послідовності звуків у слові, встановленню правильних співвідношень між звуками і буквами. Отже, мовний розбір, а саме звуковий та звуко-буквений має всебічне значення в практиці навчання. Під час його виконання конкретизуються виучувані поняття й правила; порівняння мовних фактів, знаходження спільного й відмінного, узагальнення позитивно впливають на розвиток логічного мислення учнів.

1. Пономарьова К. І. Як зробити звуковий аналіз слів? *Початкове навчання та виховання*. 2012. № 4. С. 23–27. **2.** Мирошкіна В. Г. Навчання мовленню в період навчання грамоти . Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. праць. За ред. чл.-кор. АПН України Г. В. Троцько. Харків: ХДПУ, 2015. Вип. 6. С. 21–26. **3.** Державний стандарт початкової загальної освіти (МОН України). URL: www.mon.gov.ua_(дата звернення: 29.02.2020). **4.** Козак І. Оригінальні прийоми навчання дітей грамоти за звуковим методом (Із досвіду педагогіки ХІХст. *Початкова школа*. 2003. № 6. С. 47–49. **5.** Ліневич П. П. Мовний розбір на уроках української мови в початкових класах. *Початкова школа*. 2015. № 8. С. 41–44. **6.** Торопова І. Ідея народності у вихованні: за творами К. Д. Ушинського. *Рідна школа*. 2004. № 3. С. 66–69.