Materiallar to’plami · Conference Proceedings

TIL, TARJIMA VA TA’LIM: GLOBAL KOMMUNIKATSIYA VA RAQAMLI INNOVATSIYALAR DAVRIDA YANGI YONDASHUVLAR

03 October 2026

UDK 81

ZAMONAVIY LINGVISTIKA VA GLOBAL KOMMUNIKATSIYA

ФОНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ МЕТАЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В ОВЛАДЕНИИ ЧТЕНИЕМ И ПИСЬМОМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Barchinoy Talabjon qizi Ibragimova[a,*], Зилола Maxmudovna Sobirova[b]

[a] *Fargoba davlat universiteti*
[b] *Farg‘ona davlat universiteti*
✉ barchinoyi743@gmail.com

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена фонологическому компоненту метаязыкового сознания и его значению для овладения чтением и письмом у детей младшего школьного возраста. Рассматривается связь фонологической осознанности с вниманием и слуховой рабочей памятью, а также с успешностью освоения грамоты. Отдельное внимание уделяется специфике фонологического компонента у билингвальных детей, которым приходится одновременно удерживать звуковые системы двух языков. Делается вывод о том, что уровень сформированности фонологической осознанности можно рассматривать как один из существенных предикторов успешности начального обучения грамоте.

Ключевые слова

фонологический компонент, метаязыковое сознание, чтение и письмо, грамотность, фонологическая осознанность, билингвизм, младший школьный возраст.

DOI: 10.5281/zenodo.23278550

Введение

Успешность обучения грамоте в начальной школе во многом определяется тем, насколько ребёнок способен осознавать звуковую сторону речи. Это умение принято называть фонологической осознанностью, и оно составляет один из компонентов более широкого явления, а именно метаязыкового сознания. Если синтаксический или семантический компоненты метаязыкового сознания проявляются главным образом в устной речи и в понимании текста, то фонологический компонент напрямую связан с первым этапом освоения письменной речи, то есть с переводом звука в букву и буквы в звук.

Проблема фонологической осознанности приобретает особую значимость применительно к билингвальным детям. Ребёнок, осваивающий грамоту сразу на двух языках либо переходящий от одного языка обучения к другому, вынужден работать со звуковыми системами, которые не совпадают полностью ни по составу фонем, ни по правилам их сочетания. Целью настоящей статьи является рассмотрение сущности фонологического компонента метаязыкового сознания, его роли в овладении чтением и письмом, а также его специфики в условиях билингвизма.

Фонологический компонент метаязыкового сознания связан со способностью ребёнка осознавать звуковую сторону речи как таковую, отдельно от значения слова. Он включает умение выделять звуки в слове, различать фонемы, определять количество слогов, замечать рифму, устанавливать звуковые сходства и различия между словами. В отличие от простого владения

устной речью, при котором ребёнок правильно произносит и воспринимает звуки, фонологическая осознанность предполагает произвольное оперирование звуковой формой, то есть способность намеренно выделить звук, назвать его, сравнить с другим звуком или заменить в слове.

Данная способность формируется не сразу. На ранних этапах развития ребёнок ориентируется прежде всего на смысл высказывания и почти не замечает его звуковую оболочку. Постепенно, по мере развития произвольного внимания и под влиянием обучения, ребёнок начинает выделять отдельные звуки из непрерывного речевого потока и оперировать ими как самостоятельными единицами. Именно этот переход и составляет содержание фонологического компонента метаязыкового сознания.

Фонологическая осознанность имеет особое значение для овладения чтением и письмом, поскольку грамотность предполагает понимание связи между звуком и буквой. Ребёнок, который не способен выделить звуковую структуру слова, испытывает затруднения при переводе устной речи в письменную и письменной речи в устную. Если фонологический анализ развит недостаточно, у ребёнка могут возникать трудности при чтении, при письме и при усвоении орфографических правил, поскольку многие орфографические нормы опираются именно на соотнесение звука и буквы.

Фонологическая осознанность не является изолированной способностью и опирается на работу нескольких когнитивных механизмов. Прежде всего это произвольное внимание. Чтобы выделить отдельный звук в слове, ребёнку необходимо направить на него внимание, отвлекаясь от общего смысла высказывания и от привычного слитного восприятия речи. При фонологическом анализе нужно услышать отдельный звук, определить его место в слове и сравнить с другими звуками, что требует сосредоточенности и удержания учебной задачи.

Не менее важна слуховая рабочая память. Работа со звуковой стороной слова предполагает удержание в сознании последовательности звуков, чтобы можно было сравнивать их между собой, переставлять местами или заменять один звук на другой. Например, при выполнении заданий на звуковой анализ ребёнок должен удерживать в памяти всё слово целиком, одновременно выделяя в нём отдельные звуки. Недостаточный объём слуховой рабочей памяти затрудняет подобные операции и может проявляться в трудностях при обучении чтению.

Значимую роль играют также анализ и сравнение. Анализ позволяет расчленить слово на звуки, а сравнение даёт возможность сопоставлять звуки между собой, находить сходства и различия. Благодаря этим операциям ребёнок постепенно приходит к пониманию того, что слово имеет не только значение, но и определённую звуковую форму, которая может быть разложена на составляющие её элементы.

У билингвальных детей формирование фонологической осознанности приобретает дополнительную сложность и одновременно дополнительный потенциал. С одной стороны, ребёнку приходится работать со звуковыми системами двух языков, которые могут заметно различаться по составу фонем, по правилам их сочетания и по соотношению звука и буквы. Русский и английский языки в этом отношении расходятся довольно существенно, поскольку в английском языке соответствие между звуком и буквой значительно менее регулярно, чем в русском.

Данное несовпадение звуковых систем может первоначально осложнять фонологический анализ, поскольку ребёнку необходимо не только выделять звуки, но и удерживать в сознании, к какой именно языковой системе относится тот или иной звук или та или иная буквенная запись. В отдельных случаях это может проявляться как перенос правил чтения одного языка на другой, что внешне похоже на ошибку, но по существу является закономерным этапом освоения двух звуковых систем.

С другой стороны, именно необходимость постоянно сопоставлять две фонологические системы может стимулировать более раннее и более осознанное отношение ребёнка к звуковой стороне речи. Билингвальный ребёнок чаще, чем монолингвальный, сталкивается с ситуациями, в которых звуковая форма слова становится предметом явного сравнения, а не остаётся фоном для понимания смысла. Это создаёт дополнительные условия для развития произвольного внимания к звуковой стороне речи, которое лежит в основе фонологической осознанности.

Важно подчеркнуть, что итоговый эффект билингвизма на фонологический компонент метаязыкового сознания зависит от условий, в которых происходит освоение обоих языков. При

сбалансированном развитии двух языков и достаточной языковой поддержке фонологическая осознанность может формироваться успешно в отношении обеих звуковых систем. При недостаточной сформированности одного из языков или при несистематическом обучении грамоте трудности фонологического анализа могут накапливаться и осложнять последующее овладение чтением и письмом.

Понимание роли фонологического компонента метаязыкового сознания имеет прямое отношение к практике обучения грамоте и к ранней диагностике трудностей чтения и письма. Своевременная оценка уровня фонологической осознанности у ребёнка, в том числе у ребёнка-билингва, позволяет заранее выявить группу детей, которым может потребоваться дополнительная поддержка при обучении грамоте, ещё до появления выраженных трудностей чтения.

Для билингвальных детей особенно важно различать трудности, связанные с недостаточной фонологической осознанностью как таковой, и трудности, обусловленные объективной сложностью удержания двух звуковых систем на начальном этапе обучения. Смешение этих двух групп трудностей может приводить к ошибочным выводам о наличии у ребёнка речевого нарушения там, где в действительности имеет место закономерный, хотя и более длительный, процесс становления фонологической осознанности в условиях двуязычия. Данное различие имеет значение для логопедов, психологов и учителей начальных классов, работающих с билингвальными детьми.

Заключение

Фонологический компонент метаязыкового сознания представляет собой способность ребёнка произвольно осознавать и анализировать звуковую сторону речи. Он опирается на произвольное внимание, слуховую рабочую память, анализ и сравнение и играет ключевую роль в овладении чтением, письмом и орфографией. У билингвальных детей данный компонент формируется в условиях одновременной работы с двумя звуковыми системами, что может создавать дополнительные трудности на начальном этапе, но при благоприятных условиях способствует более раннему и осознанному отношению к звуковой стороне языка. Дальнейшее изучение фонологической осознанности у билингвальных детей представляется значимым направлением как для теории метаязыкового сознания, так и для практики ранней диагностики трудностей чтения и письма.

Список литературы

[1] Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

[2] Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. 384 с.

[3] Ахутина Т. В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса. М.: Изд-во Московского университета, 1989. 215 с.

[4] Ахутина Т. В., Корнеев А. А., Матвеева Е. Ю. Развитие функций программирования и контроля у детей 7–9 лет // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 1. С. 42–63.

[5] Diamond A. Executive Functions // Annual Review of Psychology. 2013. Vol. 64. P. 135–168. DOI: 10.1146/annurev-psych-113011-143750.

[6] Унарова В. Я., Хамраева Е. А. Развитие метаязыковых способностей у младших школьников-билингвов как самостоятельная задача обучения языкам // Педагогическое образование в России. 2019. № 1. С. 31–37.

[7] Bialystok E., Peets K. F., Moreno S. Producing bilinguals through immersion education: Development of metalinguistic awareness // Applied Psycholinguistics. 2014. Vol. 35, No. 1. P. 177–191. DOI: 10.1017/S0142716412000288.

[8] Friesen D. C., Bialystok E. Metalinguistic Ability in Bilingual Children: The Role of Executive Control // Rivista di Psicolinguistica Applicata. 2012. Vol. 12, No. 3. P. 47–56.

[9] Roehr-Brackin K. Measuring children’s metalinguistic awareness // Language Teaching. 2025. Vol. 58, No. 1. P. 27–43. DOI: 10.1017/S0261444824000016.